OI KABUM!BH

Experimentações pedagógicas em arte e tecnologia

OI KABUM!BH

Experimentações pedagógicas em arte e tecnologia

2018

FICHA TÉCNICA

TEXTOS
Débora Braun, Diana Castilho, Henrique Iwao,
Leonardo Mascarenhas, a partir de textos e documentos
produzidos pela equipe da escola, entre 2009 e 2016

ANEXOS
Educadores da equipe 2015-16

REVISÃO
Flávia Peret

DIAGRAMAÇÃO E EDIÇÃO
Kawany Tamoyos

IMAGENS
Acervo digital Oi Kabum! BH

EQUIPE OI KABUM!BH 2009 - 2016

COORDENAÇÃO
Ana Tereza Brandão, Joana Meniconi, Paula Gontijo, Paulo Emílio Andrade, Paulo Roberto Costa, Roberto Almeida.

EDUCADORES
Adriana Galuppo, Alexia Costa Melo, Alexandre Campos, André Mintz, Binho Barreto, Bruno Mendes, Carlos Henrique Paulino (CH), Cecília Pederzoli, Cleber Barreto, Cristiane Matos, Débora Braun, Diana Castilho, Fernanda Helena dos Santos, Flávia Peret, Frederico Vieira, Henrique Iwao, João Pedro Schneider, Leandro Matozinhos, Leonardo Mascarenhas, Leonardo Souza, Manoel Guerra, Marcus Vinicius Bernardo, Michel Montandon, Nilson Rocha, Pedro Aspahan, Pedro Durães, Piero Bagnariol, Raquel Junqueira, Renato Negrão, Ricardo Portilho, Sylvia Amelia, Vanderley Penaforte, Warley Bombi.

ADMINISTRATIVO
Ana Cristina Amâncio, Ana Paula da Costa, Danielle Cristina de Souza, Daniel Moraes de Brito, Ediane Hott, Fabiano Galdino, Franceline Silva, Gislene Shirley da Cruz, Guilherme Ferreira, Josimeyre Ribeiro, Kellen Cristine Silva, Lucas Antônio Rosa, Lucia Rodrigues, Maria Malta, Marcelo Gouvea, Nilson Rocha, Silvana Rodrigues, Sônia Maria da Cruz.

AÇÕES MULTIPLICADORAS
Carolina Scoralick Dai, Daniel Dorledo, Gabriel Rocha, Giovania Monique, Karen Cristiane Ferreira, Pétalah Lotti, Priscila Cemis, Priscila Cristina Marcelino, Sara Silva Ribeiro, Shirley da Costa

ESTAGIÁRIOS
Ananda Ibis, André de Castro, André Oliveira, Bianca de Sá, Bruno Amarantes, Camila Amy, Camila Barone, Camila Cristina Silvério, Carolina Scoralick Dai, Daniela Gonçalves de Souza, Débora Arau, Débora de Jesus Silva, Gabriela Matos, Geraldo Santos, Gustavo Theodoro, Isabela Campelo, Jennifer dos Santos, João Pedro Schneider, Leonardo Malta, Lucas Valadares, Lucy Ferreira Neto, Luigi Buzele, Marina Apolinário, Matheus Fernandez, Priscila Campelo, Priscila Daniele dos Santos, Rafael Fernandes, Reinaldo Paiva, Thais Geckseni Rosa, Tuane Gonçalves, Walney Alves, Wederson Victor Menezes.

Este material é uma construção coletiva, mas gostaríamos de dedicá-lo a duas pessoas em especial, muito importantes nessa construção.

Ao Paulo Costa (In Memoriam), pela vida de luta em prol da educação democrática e por ter nos ensinado a nunca desistir dos alunos.

À Ana Tereza Brandão, que com sua dedicação e abertura nos manteve sempre em movimento, ensinando-nos a criar, reinventar nossas práticas e experimentar novos modos de fazer.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO
8

METODOLOGIA
14

MATRIZ CURRICULAR
43

EQUIPE E GESTÃO ESCOLAR
54

PROCESSO SELETIVO
67

NÚCLEO DE PRODUÇÃO
83

PROPOSIÇÕES
94

CONCLUSÃO
115

ANEXOS
117

APRESENTAÇÃO

A Oi Kabum! BH foi uma escola de arte e tecnologia que funcionou em Belo Horizonte de 2009 à 2016, oferecendo formação nas áreas de Multimídia, Produção em Áudio e Vídeo e Artes Visuais para jovens estudantes ou egressos de escolas públicas. Era uma das quatro escolas do programa *Oi Kabum!*, iniciado em 2001 por iniciativa do *Instituto Oi Futuro*, que também criou e manteve escolas no Rio de Janeiro, em Recife e em Salvador. Em Belo Horizonte, a Oi Kabum! foi resultado da parceria entre o *Instituto Oi Futuro*, a *ONG Associação Imagem Comunitária – Grupo de Pesquisa e Experimentação em Mídias de Acesso Público (AIC)* e o *PLUG MINAS – Centro de Formação e Experimentação Digital do Governo de Minas.*

Além de ser uma escola bem equipada e com ótima infraestrutura, voltada para jovens de baixa renda, uma característica fundamental da Oi Kabum! BH foi sua proposta de educação democrática. Buscava-se construir processos de ensino-aprendizagem dialógicos e compartilhados, com foco no desenvolvimento humano e, principalmente, com grande participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão e nos processos de gestão. Esta é a razão pela qual publicamos agora este material, registrando e sistematizando algumas experiências relevantes que vivenciamos ao longo da história da escola.

A Oi Kabum! BH começou como um curso livre, oferecendo formação em cinco linguagens artísticas –

Vídeo, Fotografia, Design Gráfico, Webdesign e Computação Gráfica. Após um ciclo básico, que permitia experimentar no período de um mês cada uma das cinco linguagens oferecidas, os jovens escolhiam uma delas para aprofundar os estudos. Eles podiam ainda fazer disciplinas eletivas em outras linguagens ou frequentar as aulas de conteúdos transversais[1] e integravam, também, os Grupos de Gestão, espaços formados por educadores e educandos que tinham por objetivo gerir as áreas de funcionamento da escola.

Todas as atividades eram distribuídas em uma carga horária semanal de 20 horas, no período da tarde e a turma era composta por 100 alunos. A base do processo formativo tinha duração de 18 meses, durante os quais os jovens recebiam uma bolsa para participar das atividades. Transcorrido esse período inicial, cada jovem tinha a opção de permanecer na escola por mais 18 meses para uma formação continuada e complementar, o Núcleo de Produção, onde desenvolviam trabalhos artísticos e profissionais com apoio da escola. O pensamento pedagógico por trás desta estrutura era baseado na transversalidade, na experimentação, na valorização da diversidade e em princípios democráticos e participativos.

A partir de 2013, a Oi Kabum! BH se tornou um curso técnico reconhecido pelo MEC, devido ao desejo da equipe e dos jovens de que aquela formação tivesse um peso maior na vida deles, em termos de reconhecimento pessoal, familiar e social. A matriz curricular foi redefinida e a escola passou a oferecer formação em três áreas técnicas – Multimídia, Produção em Áudio e Vídeo e Artes Visuais. Neste momento, a trajetória curricular do estudante se tornou bem mais flexível e transversal, o que para nós representou uma conquista importante. Esforçamo-nos para fazer esta transição para o curso técnico sem perder a experiência acumulada ao longo dos primeiros anos, tanto no que tange aos conteúdos ofertados quanto em relação a nossa metodologia e pensamento pedagógico. Foi desafiador, mas também um grande aprendizado. O número de alunos foi ampliado para 120 e o Núcleo de Produção foi mantido.

Por sua natureza, sabíamos que a Oi Kabum! BH poderia acabar a qualquer momento. Os recursos financeiros provinham de uma empresa privada que,

1 No curso livre, havia quatro núcleos transversais: Design Sonoro; História da Arte e da Tecnologia; Oficina da Palavra (voltada para práticas de escrita e criação literária); Ser e Conviver (voltado para a formação política e sensibilização para a atuação coletiva). Após a mudança para a escola técnica, as eletivas e núcleos transversais foram mantidos a ampliados, na forma de Espaço Eletivo (componentes eletivos transversais às certificações) e Espaço Transversal (componentes optativos transversais às certificações). Para mais informações, ver a seção Matriz Curricular e o anexo 2 (Matriz Curricular 2015-16).

como tal, estava sujeita às intempéries do mercado financeiro e do cenário político. Como todo projeto social, artístico ou cultural no Brasil, pelo menos da forma como se desenha atualmente o incentivo à arte e à cultura em nosso país, a Oi Kabum também se fragilizou diante do cenário econômico nacional. Por isso, há algum tempo vínhamos nos mobilizando para buscar outras formas de financiamento e diversificar as fontes de recursos. Nosso desejo era tornarmo-nos autossustentáveis, gerar renda com serviços e produtos que a equipe da escola e os estudantes pudessem desenvolver (e, de fato, já desenvolviam), ampliar nossas parcerias e estabelecer parcerias institucionais já existentes informalmente, abrir o espaço e os laboratórios da escola para o uso externo, além de várias outras estratégias. O ideal, a nosso ver, seria que um projeto como a Oi Kabum! se tornasse uma política pública, tendo assim garantida sua continuidade e um maior poder de ação (e de discussão) por parte da sociedade civil. Infelizmente, não houve tempo e estas ações foram interrompidas no meio do caminho, quando o Instituto Oi Futuro anunciou, no fim de 2015, o encerramento total do programa. Por falta de tempo, mas, sobretudo por dificuldades burocráticas e institucionais, não foi possível garantir a continuidade das nossas ações. Assim, a Oi Kabum! BH fechou suas portas em agosto de 2016 após a formatura de sua quarta turma.

Aprendemos muito com nossos parceiros e com o Oi Futuro, idealizador deste programa inovador em arte educação. Além do suporte financeiro e da proposta pedagógica de base, o instituto nos deu liberdade para propor, criar e experimentar metodologicamente. Percebemos como é importante que uma escola tenha infraestrutura material que permita a invenção didática e a concretização das ideias e dos desejos de estudantes e de educadores. Como é importante que o ambiente da escola seja bonito, confortável e acolhedor; que os educadores e a equipe sejam bem remunerados e tenham tempo dedicado ao planejamento das atividades e às reuniões coletivas; que a escola incentive e proporcione tempo para atividades lúdicas, de lazer e de ócio para sua equipe e seus estudantes. Esses são alguns dos aspectos ligados à estrutura financeira que se mostraram relevantes e não estão separados das questões pedagógicas e metodológicas.

Com o Plug Minas, aprendemos o que significava estar dentro de um espaço

público e estatal (embora fôssemos parte de um programa financiado por uma empresa privada). Aprendemos a negociar, lidar com burocracias, mudanças de gestão e visões diferentes sobre educação, além da rica convivência com outros projetos educativos e sociais, públicos e/ou resultantes de parcerias público-privadas, como nós. Tivemos também a sorte de estar em um local privilegiado no bairro Horto em Belo Horizonte, um espaço amplo, arborizado, com áreas verdes bem cuidadas e ensolaradas, que nos permitiram bons momentos de convivência, pic-nics coletivos, partidas de futebol, toboágua com mangueira e lona, guerra de balões d´água e outras invenções dos jovens. O que é ainda mais belo quando nos lembramos que neste mesmo local funcionava antes uma FEBEM. O Plug Minas era responsável também pelo custeio do vale-transporte, do almoço e do lanche dos estudantes, o que não é de menor importância quando se trata de permitir o acesso de jovens de classes baixas à qualquer tipo de formação, seja ela escolar, acadêmica ou cultural.

Com a Associação Imagem Comunitária (AIC), de quem herdamos parte do pensamento metodológico e a experiência de formação em audiovisual para jovens de periferia, descobrimos que o diálogo com quem está mais próximo, embora não presente no dia a dia, não é menos importante ou menos desafiador, e que as diferenças de visões e escolhas se dão mesmo entre aqueles que julgavam ter alguma unidade de pensamento. Outro grande aprendizado.

Certamente a Oi Kabum! BH foi uma escola que marcou todos os que passaram por ali. Talvez mais do que uma escola, foi uma experimentação coletiva que buscava inventar formas de aprender e de conviver que fossem mais alegres e menos embrutecedoras. Na tentativa de falar sobre o que foi nossa experiência com este projeto, algumas palavras parecem mesmo as mais adequadas. Experimentação, em primeiro lugar, porque o que mais fizemos ali foi experimentar. Tudo o que está descrito nesta publicação foram tentativas e apostas, marcadas por erros, acertos, revisões, mudanças de rumo, novas tentativas. Nosso desejo sempre foi que nossa história pudesse inspirar e dialogar com outras pessoas, projetos e experiências pedagógicas. Coletivas, porque o projeto surgiu com a intenção de ser uma escola construída por todas as pessoas que participassem dela. Sempre existiu uma estrutura hierárquica tradicional, que ia da coordenação aos estudantes, passando por educadores

e equipe técnica, mas havia também um questionamento constante acerca dessa hierarquia, que resultou em avanços notáveis no compartilhamento das ações e das decisões. Aprender e conviver eram os objetivos maiores de tudo o que a escola e as pessoas que a criavam propunham realizar. Sempre com alegria – talvez seja isso que a educação deva buscar hoje em dia, para formar e transformar crianças, jovens e adultos que tenham prazer em aprender. Mesmo com todas as dificuldades e problemas, parece-nos que conseguimos criar um ambiente em que havia sempre prazer e alegria em trabalhar e estudar, o que já é por si uma grande conquista.

Ao longo destes sete anos, produzimos textos, imagens, vídeos, websites e outros materiais para relatar e compartilhar a experiência da escola, tanto por iniciativa do Oi Futuro quanto da Oi Kabum! BH. Nossa escola sempre se preocupou com o registro, a avaliação e a sistematização dos processos pedagógicos, tendo, entre outras peculiaridades em relação às outras Kabuns, pessoas da equipe dedicadas a ações de pesquisa. Justamente por isso, é tão importante para nós – que fizemos parte dessa construção coletiva - publicar agora este material. Por um lado, acreditamos que temos um olhar mais maduro depois de termos assistido à criação da escola, seu funcionamento e seu encerramento, e alguma distância para analisar o que foi feito algum tempo depois de a escola ter acabado. Por outro lado, buscamos fazer deste material um compilado destes diversos textos já produzidos, extraindo deles o essencial no sentido de transmitir o que foi construído e experimentado ali em relação ao ensino de arte e tecnologia e à educação em geral.

Buscamos também traduzir estes textos para uma linguagem acessível, que dialogue com um público amplo e diverso, sobretudo professores de escolas públicas, educadores sociais, arte-educadores e interessados em educação democrática e/ou formas alternativas de ensino-aprendizagem. Este é o público que mais nos interessa. Nosso desejo é que este material promova inquietações, reflexões e desejos de ação naqueles que o lerem, e que toda a riqueza desta experiência seja compartilhada com o maior número possível de pessoas.

É muito importante dizer que esta publicação é um recorte, pequeno e limitado, da vasta e múltipla experiência que foi a Oi Kabum! BH. Ao longo de sua existência, dezenas de profissionais e parceiros atuaram na escola. Cada um deles contribuiu

de forma potente, inventiva, generosa e transformadora. Infelizmente, não foi possível sistematizar todas essas experiências, ou seja, contar essa história desde o seu início. Temos plena consciência que partes importantes ficaram de fora. Ainda assim, decidimos produzir e publicar esse material porque nosso desejo é que ele possa inspirar outras experiências no campo da arte-educação e que seja, também, um registro/memória, ainda que parcial e incompleto, de uma história tão bonita. Por isso, gostaríamos que todas as pessoas que fizeram parte da Oi Kabum! Belo Horizonte entre os anos de 2009 e 2016 possam se sentir, de alguma forma, contemplados.

O leitor encontrará aqui relatos sobre o funcionamento da gestão pedagógica e institucional da Oi Kabum! BH, bem como informações sobre a matriz curricular, as formas de seleção e avaliação da equipe e dos estudantes, os princípios pedagógicos, as metodologias e proposições didáticas, o pensamento sobre arte, técnica e tecnologia, a relação entre coordenadores, educadores, equipe técnica e educandos, e o funcionamento do Núcleo de Produção. Todas as estruturas e dinâmicas que registramos aqui são aquelas que estavam em vigor ao final do projeto (sendo, portanto, fruto de um recorte temporal incapaz de abarcar muitas experiências também relevantes de anos anteriores) e todas elas se modificaram muito desde o início da escola, pois, como já foi dito, sempre acreditamos na construção contínua dos processos coletivos. Mas isso não quer dizer que havíamos chegado a modelos ideais – pelo contrário, estávamos simplesmente caminhando, testando e experimentando. Apesar disso, acreditamos ter descoberto algumas possibilidades interessantes, alguns modos de fazer que se mostraram ricos e frutíferos. Daí o desejo de compartilhá-los. Esperamos que nossas experiências e experimentações possam sensibilizar nossos leitores, assim como nos sensibilizam quando escrevemos sobre elas e lembramos tudo o que vivemos naquela escola: um lugar de aprender e conviver com prazer e alegria.

METODO LOGIA

METODOLOGIA

A Oi Kabum! BH nunca teve uma metodologia única ou pré-definida, utilizada de forma independente dos contextos e situações práticas vivenciados. No entanto, o trabalho educativo era norteado por princípios pedagógicos compartilhados pela equipe, que guiavam a escolha e a experimentação de metodologias. O primeiro princípio a ser apontado, portanto, era justamente este: a revisão constante das próprias metodologias.

Consideramos que os métodos e práticas pedagógicas empregados no cotidiano de uma escola devem ser constantemente avaliados, revistos e reinventados. Neste sentido, a Oi Kabum!BH buscava não ser um espaço de reprodução, mas sim de fomento da invenção e da inovação. Tais métodos também não eram roteiros enrijecidos: os educadores se mantinham abertos para incorporar novas possibilidades de percurso que surgiam em meio à execução das atividades. Considerar as mudanças de rumo e justificar novas escolhas sempre foram exercícios fundamentais para nós.

De forma geral, a escola apostava em princípios pedagógicos que buscavam promover:

-a autonomia;
-a argumentação e a capacidade de expressão oral e escrita;
-o envolvimento com a coletividade e a construção coletiva do conhecimento;
-o respeito à diversidade;
-a desestabilização de hierarquias e a horizontalidade das relações entre educandos e educadores;
-a integração entre os processos pedagógicos e a vida dos sujeitos;
-a ampliação das noções de arte, de técnica e de tecnologia;
-a transversalidade entre as áreas do saber;
-a formação técnica e profissional aliada ao desenvolvimento de um olhar crítico sobre a realidade social e o mundo do trabalho.

1 Gestão Coletiva e sensibilização política

A Oi Kabum! BH apostava numa pedagogia que valorizava o trabalho coletivo e colaborativo, incentivando os educandos a intervir de modo consistente nas mais arenas públicas de debate. Nossa meta era a formação de sujeitos autônomos, que apresentassem uma postura ativa e transformadora frente à vida. Para alcançá-la, buscamos garantir que a gestão do cotidiano da escola fosse realizada de modo participativo, envolvendo todos os integrantes da comunidade escolar.

Esse princípio fundamental orientou a criação de instâncias de participação democrática – como os Grupos de Gestão (GGs), os Grupos de Trabalho (GTs) e as Assembleias Gerais – espaços que visavam promover a escuta, o diálogo e a gestão de forma corresponsável, consciente e participativa.

1.1. Grupos de Gestão – estudantes co-implicados na gestão da escola

Os Grupos de Gestão (GGs) eram um espaço formativo previsto na matriz curricular dedicado à gestão escolar. Cada Grupo de Gestão era constituído por jovens (uma média de 10 estudantes por grupo) e funcionários (educadores ou membros da equipe administrativa). Os grupos não tinham eixos temáticos fixos, podendo ser reconfigurados de tempos em tempos, de acordo com as demandas que surgiam. Os encontros aconteciam semanalmente e tinham como objetivo contribuir para os fluxos e funcionamentos das áreas da escola. Os que se mantiveram em atividade até final do projeto foram os grupos: Gestão Pedagógica; Comunicação; Planejamento e Produção; Biblioteca; Equipamentos; Sustentabilidade e Saúde; Em Diálogo; Expografia e Montagem; Pesquisa; Cineclube; Audioclube; Escambo de Saberes; Acervo; Sistema de Informação.

Alguns grupos se voltavam para as áreas de funcionamento da escola que precisavam ser geridas, como em qualquer instituição: Biblioteca, Equipamentos, Comunicação, Acervo e Sistema de Informação. Outros, criavam condições para que alguns princípios pedagógicos centrais da Oi Kabum! BH fossem colocados em prática, como o Conselho Gestor, que era um espaço de participação direta e de deliberação dos jovens, o Em Diálogo, que disseminava as experiências do programa para escolas públicas, e o Escambo de Saberes, grupo que buscava valorizar e incluir outras formas de conhecimento dentro da escola, através de oficinas e atividades com conteúdos

diversos e que eram ministradas pelos próprios alunos. Havia também o Grupo de Pesquisa, que incentivava a atitude investigativa e fazia uma avaliação periódica dos processos pedagógicos a partir do olhar dos jovens. Além destes, havia grupos temáticos, criados para aprofundar as ações e reflexões sobre temas específicos, como o grupo de Saúde e Sustentabilidade, e grupos voltados para a produção de atividades artísticas, culturais e educativas, como o Cineclube, o Audio clube e o grupo de Montagem de Exposições.

Estes foram alguns dos GG's criados na Oi Kabum! BH ao longo dos seus sete anos de funcionamento, mas os temas ou conteúdos de cada grupo de gestão sempre foram abertos e variáveis, podendo ser reinventados de acordo com o contexto de cada escola ou instituição que deseje experimentar a proposta. O mais importante a ressaltar é o que essa experiência de gestão compartilhada com os estudantes traz em termos de crescimento e aprendizado coletivo: ela envolve as pessoas na gestão da escola e cria espaços abertos e flexíveis na grade, que permitem o desenvolvimento de propostas e atividades não previstas ou previamente determinadas. Isto é, espaços formativos nos quais tanto educadores quanto educandos possam propor conteúdos e ações de acordo com os desejos e interesses das pessoas que estão ali naquele momento, conectando-os com as demandas coletivas de gestão e funcionamento da escola.

Trazer a comunidade escolar para compartilhar as esferas de decisão é uma experiência pedagógica muito rica e produtiva. Os GG's permitiram aos jovens e à equipe conhecer a complexidade dos fluxos e dinâmicas de funcionamento de uma instituição, aprendendo a lidar com demandas e burocracias, realizar negociações, enfrentar obstáculos e conviver com a diferença de opiniões e pontos de vista. Tal experiência favorece o desenvolvimento de habilidades discursivas – de argumentação, expressão e escuta – bem como de organização pessoal e coletiva – planejar ações, estabelecer metas, criar estratégias, seguir prazos. É também um estímulo à autonomia, à versatilidade e à transversalidade, já que todos participam de atividades que extrapolam a formação em uma área técnica específica.

Na medida em que as pessoas sentem que têm voz ativa nos processos de funcionamento da escola, que são parte de um ambiente construído coletivamente, tornam-se também mais conscientes e demonstram mais cuidado com o espaço físico e a infraestrutura compartilhada. As salas, equipamentos, materiais de uso diário, a alimentação, a limpeza e a organização, tudo isso é responsabilidade de todos.

A gestão compartilhada também contribui para a flexibilização das hierarquias,

que marcam uma diferença simbólica de funções, níveis de participação e poder de decisão. A revisão destas hierarquias tem uma dimensão política, pois as dicotomias – como as diferenças entre o saber intelectual e o fazer prático, o especialista e o leigo, o masculino e o feminino – em geral colocam um dos polos em posição superior. A proposta de Gestão Coletiva provocava inversões de papéis e fazia com que as pessoas experimentassem realizar tarefas que supostamente não caberiam a elas. Educandos e educadores participavam ativamente de decisões pedagógicas, como a definição da matriz curricular ou decisões orçamentárias, por exemplo, o que nas instituições escolares costuma ficar restrito aos coordenadores. Ao mesmo tempo, os educandos tomavam a frente de diversos processos formativos como educadores, oferecendo aulas, cursos e oficinas.

O Festival Ecologia de Saberes e as festas Abrakabum eram momentos propícios para isso. Realizado semestralmente, o Ecologia de Saberes era um festival de oficinas com temas diversos, que extrapolavam as áreas de formação da escola, oferecidas por educadores, educandos, parceiros e profissionais convidados. As festas Abrakabum eram eventos em que a escola se abria para as famílias e amigos dos jovens. Ocorriam no mínimo uma vez por semestre e também contavam com oficinas oferecidas pelos educandos, pic-nic, mostra de trabalhos artísticos, shows musicais, performances, apresentações de teatro, dança e outras atividades de lazer propostas por eles. Os jovens eram responsáveis, juntamente com a equipe, pelas ações de produção destes dois eventos – desde a criação gráfica do convite e a divulgação, até a pós-produção, desmontagem, organização e limpeza da escola após os eventos.

1.2. Grupos de Trabalho – Equipe co-responsabilizada na gestão da escola

A proposta de Gestão Coletiva da Oi Kabum! BH incluía, também, a organização da equipe em Grupos de Trabalho (GT's), que dialogavam diretamente com os Grupos de Gestão e cujas atribuições também variavam conforme as demandas. Os GT's fixos eram: Pesquisa e Informação; Gestão Escolar; Gestão Pedagógica e Laboratórios. Havia GT's temporários, como os GT's Seleção; Mostra e Projetos.

A proposta dos Grupos de Trabalho em relação à equipe técnica e de educadores era a mesma dos Grupos de Gestão em relação aos educandos: que os funcionários participassem de todas as atividades de gestão da escola, para que estas não fossem centralizadas por coordenadores, diretores ou técnicos especializados em suas

respectivas áreas. Tanto os GT's quanto os GG's tinham autonomia de decisão.

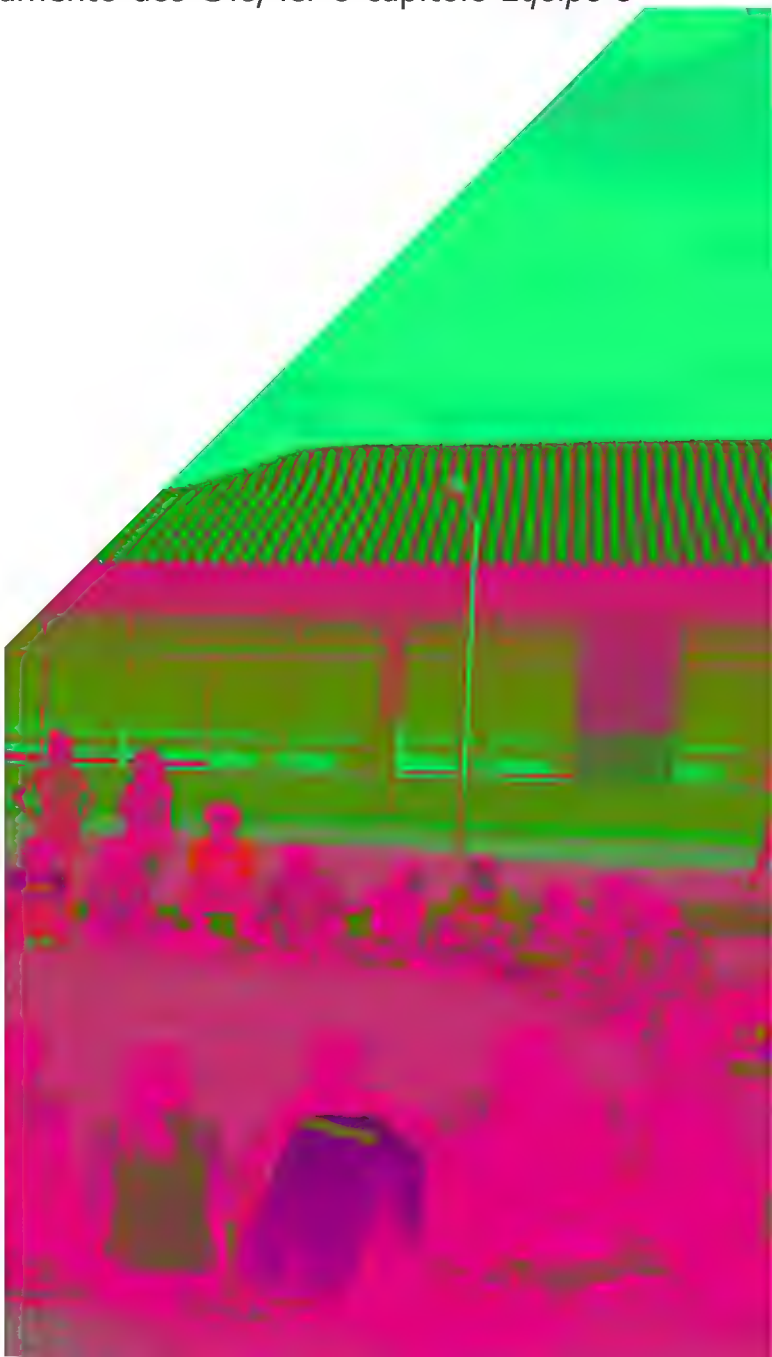
Para que houvesse um alinhamento das pautas discutidas entre estas instâncias de decisão coletiva, muitas vezes este diálogo se dava através dos educadores mediadores dos GG's, que participavam de GT's correlatos (por exemplo, o educador mediador do GG Pedagógico era membro do GT Pedagógico). Além disso, as principais questões eram discutidas e deliberadas nas assembleias gerais.

Para mais informações sobre o funcionamento dos GTs, ler o capítulo *Equipe e Gestão Escolar.*

1.3. Assembleias – espaços de diálogo e deliberação coletiva

Bimestral ou trimestralmente, todos os jovens, educadores, coordenadores e funcionários, se reuniam em assembleia geral para discutir temas de interesse coletivo, realizar informes, resolver situações problemáticas, planejar ações futuras ou avaliar os processos formativos. As demandas e questões que surgiam no cotidiano escolar, tais como atrasos e faltas, uso do uniforme, organização e limpeza do espaço e até situações de machismo, homofobia e uso de drogas, tornavam-se disparadores da reflexão e do diálogo coletivo.

Na Oi Kabum! BH, a experiência da Gestão Coletiva promoveu uma sensibilização para a atuação política, já que, ao vivenciar o processo de tomada de decisão, os jovens e a equipe podiam compreender melhor a importância de critérios democráticos. Nas deliberações coletivas, as opiniões



de todas as pessoas eram ouvidas. A participação ativa e propositiva no cotidiano escolar motivava nas pessoas esta mesma atitude em outros contextos sociais e políticos, mostrando-se fundamental para o exercício pleno da cidadania.

É claro que esta proposta traz muitos desafios, pois cria espaço para que a divergência e o conflito apareçam. A negociação quase sempre envolve a discordância, a diferença de desejos e de opiniões – o que, além de abertura para o diálogo, exige tempo. É preciso abrir mão de momentos em sala de aula e apostar em um ensino menos conteudístico, mas que promove a emancipação e leva os jovens a construir seus aprendizados com mais autonomia.

O objetivo da Gestão Coletiva na Oi Kabum! BH era pedagógico, ou seja, seu foco principal era que as pessoas aprendessem sobre os processos de gestão e de negociação de conflitos. Tal aprendizado é construtivo não apenas para os educandos, mas também para os educadores, funcionários e coordenadores já que a aposta se baseava na crença de que a melhor forma de decidir sobre as prioridades de um grupo é deixar que as próprias pessoas se pronunciem sobre elas. Paulo Freire nos lembra que muitos planos políticos e docentes falharam porque seus realizadores partiram apenas de suas visões de mundo e "não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia seu programa, a não ser como puras incidências de sua ação"[1]. Freire também nos fala que a pedagogia libertadora não pode existir sem a prática do diálogo e que é por meio dela que o educador se reconhece também como educando e o educando como educador.

Por isso, deixamos o convite para que educadores e profissionais da Educação criem em seus contextos de trabalho oportunidades de participação efetiva, de discussão coletiva e de construção conjunta do espaço educacional. Para isso, é fundamental que, a todo o momento, os educandos sejam convocados a falar, negociar, refletir, argumentar e se posicionar.

1 FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Citação: pg. 48.

2 Diálogo e integração com a vida dos educandos – o espaço da Orientação

Um princípio pedagógico importante para a Oi Kabum! BH era a busca do diálogo e da articulação com os contextos de vida dos jovens, com suas famílias, comunidades e outros grupos de circulação/ atuação juvenil. Tínhamos o desejo de que os aprendizados e experiências da formação fossem permeados pelo que os estudantes traziam de suas vivências pessoais. Isto se dava num trânsito de mão dupla, em que a escola a todo o tempo convocava a bagagem de vida de todos os envolvidos nos processos educativos, ao mesmo tempo em que buscava fazer com que os conhecimentos construídos ali extrapolassem os seus muros.

Neste sentido, um espaço formativo de grande importância era a Orientação, uma prática continuada de acompanhamento de estudantes prevista na matriz curricular da escola. Ela ocorria semanalmente e tinha a duração de 110 minutos. Cada professor/orientador tinha em média dez orientandos. A prática da Orientação, porém, extrapolava este espaço formal, já que o educador estava quase sempre disponível para conversar e auxiliar seus orientandos a qualquer momento, sempre que uma das partes julgasse necessário.

O foco principal era conhecer as múltiplas dimensões da vida do jovem e criar uma relação pessoal de confiança entre ele e o orientador, permitindo que se sentissem mais à vontade para explicitar suas opiniões, desejos e necessidades um para o outro. Assim, a escola se mostrava mais apta a atuar na formação integral dos jovens, já que conhecia aspectos da vida deles que são importantes dimensões da juventude, mas que costumam ser pouco consideradas nos processos de ensino-aprendizagem, como a saúde, a sexualidade, as condições financeiras, a estrutura familiar, os hábitos culturais e sociais. Isso oferecia aos educadores uma margem de ação mais ampla para ajudar o jovem em sua trajetória na escola e até mesmo fora dela.

Por vezes, a Orientação permitia identificar problemas de saúde física ou mesmo emocional que demandavam encaminhamento para profissionais especializados. Outra situação comum era a de jovens que estavam vivenciando dificuldades financeiras graves e que levavam a escola a acionar suas redes de parceria para conseguir uma inserção do jovem no mundo do trabalho sem prejudicar, contudo, sua formação. Ou, ainda, dificuldades de entendimento por parte das famílias de como funcionava a escola e que, geralmente, eram amenizadas com uma maior

aproximação entre a Oi Kabum! BH e a família do jovem[1].

Um papel importante do orientador era dar a seus orientandos um retorno individual das avaliações feitas nas disciplinas e no Conselho de Classe, mostrando ao jovem como a equipe avaliava a trajetória dele na escola e ouvindo, também, seus contrapontos a esta avaliação. Assim, o orientador atuava como mediador de negociações para elaborar um acordo didático tangível para ambos.

Na Orientação também era feito o acompanhamento dos projetos artísticos individuais que os jovens apresentavam nas bancas de final de semestre. Os educadores ajudavam seus orientandos a idealizar e desenvolver seus projetos, problematizando suas ideias, dando sugestões e referências intelectuais, culturais e artísticas. Um dos objetivos era ajudar os jovens a conectarem estes projetos às suas vidas, interesses e histórias pessoais. Assim, os temas e questões que os afetavam se tornavam matéria de criação artística. Alguns temas recorrentes eram gênero e sexualidade, corpo e auto-aceitação, família, trabalho e projetos de vida, origem social, culturas urbanas e juvenis, além de outras questões ligadas à juventude.

Além disso, cada orientador, à sua maneira, com sua turma de orientandos, desenvolvia atividades que visavam motivar os estudantes a refletir sobre sua vida estudantil, atuação coletiva, sua vida pessoal e familiar e sobre sua relação com o mundo do trabalho. Para atuar de forma mais personalizada, muitas vezes os educadores dividiam o horário da orientação em diversos atendimentos individualizados. Outras vezes, promoviam atividades em grupo de forma que as situações vividas por cada estudante servissem também como aprendizado para os outros colegas. Em geral, a Orientação era um espaço flexível em termos de conteúdos e práticas a serem trabalhados, de modo que cada educador podia escolher com mais liberdade, autonomia e juntamente com seus orientandos o que desejavam desenvolver ali.

A Orientação também permitia aos jovens conhecer melhor os educadores da escola e estes, por sua vez, tinham a oportunidade de contar a eles sobre sua trajetória pessoal e profissional, apresentar seus trabalhos, expressar suas opiniões, dúvidas, angústias e demandas. Afinal, a necessidade de se expressar e expor questões e dificuldades pessoais é também uma demanda dos educadores.

1 Estas ações eram conduzidas pelo coordenador pedagógico, que tinha tempo dedicado a aprofundar o acompanhamento nos casos que demandavam mais atenção

A Orientação era um espaço privilegiado para que a escola dialogasse com a vida dos jovens, assim como os Grupos de Gestão, o festival Ecologia de Saberes e as festas Abrakabum. Mas esse diálogo também ocorria nas disciplinas e em todos os espaços da formação. Educadores estavam sempre buscando conectar os processos formativos e trabalhos artísticos com a vida e a realidade dos jovens e com a realidade social em geral.

Acreditamos que a escola deve reconhecer a singularidade de cada estudante e buscar se aproximar de sua história de vida, para melhor compreender suas necessidades, dificuldades e potencializar seus aprendizados e sua trajetória de formação. Para isso, é preciso criar espaços formais na matriz curricular em que haja tempo, disponibilidade e interesse dos educadores para ouvi-los, conversar a respeito de suas experiências dentro e fora da escola e dispensar-lhes uma atenção individualizada.

3. A avaliação como processo – flexibilidade e crescimento coletivo

A Oi Kabum! BH compreendia as avaliações como oportunidades para jovens e equipe refletirem e se posicionarem criticamente, tanto sobre as ações coletivas quanto sobre sua trajetória pessoal de formação. Não acreditamos em formas de avaliação que estimulam a competitividade e a meritocracia, mas consideramos os processos de avaliação essenciais para o crescimento e o aprendizado individual e coletivo.

Dentro de cada disciplina eram realizadas avaliações trimestrais, nas quais os jovens eram avaliados pelos educadores tanto em habilidades comuns, que a escola propunha como focos do trabalho formativo, como também em habilidades técnicas e artísticas específicas de cada área. As avaliações costumavam ser feitas por meio de proposições coletivas e discursivas, em que os jovens deveriam argumentar para explicar o que realizaram, o que aprenderam, quais foram suas dúvidas e as principais dificuldades. Os jovens também se auto-avaliavam (pois sempre consideramos fundamental o exercício de olhar para si mesmos[1] e avaliavam as disciplinas e processos formativos).

As habilidades comuns eram constantemente revistas e modificadas a partir da perspectiva de sempre repensar tanto nossas metodologias quanto nossas formas de avaliação. Em todo caso, aquelas que estavam em vigor ao fim do projeto (2016) eram as seguintes: Interação; Compromisso; Gestão Coletiva; Iniciativa; Expressão Oral; Expressão Escrita; Leitura crítica de formas expressivas; Apropriação crítica de recursos tecnológicos; Construção de repertório; Experimentação; Jogo de cintura e lida com o inesperado; Integração entre escola e vida. (Para descrição das habilidades, ver anexo 1.)

Buscamos formular estas habilidades de forma a demonstrar aos jovens que, para a escola, era importante observar neles o desenvolvimento da responsabilidade, do trabalho em conjunto, da argumentação, da flexibilidade, da capacidade de resolver problemas e de articular referências, conhecimentos e possibilidades frente ao incerto ou desconhecido, bem como estimular a sensibilidade (percepções e leituras qualificadas de objetos/ imagens/ textos/ sons).

Os critérios (descritos no quadro a seguir) buscavam apontar para uma trajetória de aprendizado individual em relação ao que foi colocado como meta de cada espaço formativo. Isso evita, por um lado, notas ou conceitos que criam escalas do pior ao melhor (como A, B, C), bem como termos valorativos ou comparativos (como Muito Bom, Bom, Regular etc).

As habilidades comuns e específicas serviam como parâmetro para os jovens e para os educadores, que deveriam construir planos pedagógicos voltados para o desenvolvimento delas. Afinal, a escola não pode avaliar os alunos em habilidades que ela própria não os estimula a desenvolver. A partir da análise dos conceitos obtidos em todas as habilidades, o educador dava ao jovem um conceito final na disciplina, que era um dos parâmetros para indicá-lo para o Conselho de Classe.

1 Os educadores também faziam auto-avaliações, nos momentos de avaliação de gestão. Mais informações na seção "Equipe - Educadores".

Utilizávamos como "medidas" de avaliação os seguintes conceitos:

- **Atende e supera os objetivos (AS)**: quando o estudante alcança plenamente e supera os objetivos propostos para o componente curricular;

- **Atende aos objetivos (AT):** quando o estudante alcança plenamente os objetivos traçados para o componente curricular;

- **Atende parcialmente aos objetivos (AP) :** quando o estudante alcança parcialmente os objetivos traçados para o componente curricular, porém adquire noções suficientes sobre os seus conteúdos;

- **Necessita reforço (NR):** quando o estudante não consegue alcançar os objetivos traçados para o componente curricular e não adquire noções suficientes sobre os seus conteúdos;

- **Não é possível avaliar (NA):** quando, em função da frequência insuficiente e/ou pela não realização de atividades avaliativas o educador não consegue aferir o aprendizado e o rendimento do estudante.

Sempre que o jovem recebesse uma observação de "necessita reforço" em alguma disciplina, tinha uma indicação automática para o Conselho. Mas a indicação também poderia se dar por outras razões, de acordo com os seguintes eixos temáticos:

- **Demandas externas:** jovens com problemas ou dificuldades já identificadas, relacionadas a trabalho, saúde, família ou logística para chegar à escola;
- **Vínculo Frágil:** relação frágil com a escola, com risco de evasão, por excesso de faltas ou motivos não identificados, que eram investigados depois do conselho, em conversa individual;
- **Modos de Estar:** presença na escola marcada por comportamentos, compromissos, falas e/ ou silêncios que os educadores julgavam problemáticos ou que conotavam tensionamentos;
- **Apropriação Pedagógica:** fragilidades técnicas, ou expressivas;
- **Potencialidades:** forte atuação artística ou política, bom acesso à cidade e a redes culturais e profissionais, experiência com trabalhos afins às áreas de formação da escola;
- **Casos especiais:** indicações motivadas por incômodos ou curiosidades pontuais dos educadores e desejo de verificar a situação do educando junto ao resto da equipe.

3.1. Conselhos de Classe

Os Conselhos de Classe eram realizados na sequência das avaliações trimestrais de cada disciplina. Cada eixo era analisado por um grupo de educadores. Era possível que um mesmo jovem fosse indicado mais de uma vez e, assim, figurasse em mais de um eixo. O conselho de classe tinha o papel de levantar diferentes olhares sobre o jovem, propor formas de ajudá-lo em suas dificuldades ou de potencializar suas habilidades e experiências.

Era muito importante para nós que os educandos recebessem um retorno oral individual de como foram avaliados, para que compreendessem as razões dos conceitos, observações e propostas dos educadores e do Conselho de Classe. Este retorno acontecia no espaço da Orientação. O orientador repassava ao jovem o resultado das avaliações e as questões levantadas pelo Conselho e ouvia dele suas ideias e contrapontos. Juntos, procuravam entender os possíveis motivos para o desempenho apresentado e propor encaminhamentos. Essa conversa final recebia o nome de acordo didático.

3.2. Acordo Didático e contrapartidas

Acreditamos que a flexibilidade é fundamental para a construção de políticas democráticas na educação. Por isso, o acordo didático era um dos elementos centrais da metodologia da Oi Kabum! BH. Sempre que necessário, eram feitos com os educandos combinados que flexibilizavam regras e apontavam caminhos possíveis de conciliação entre as trajetórias dos estudantes dentro e fora da escola. Isto é, entre a formação escolar e seu contexto familiar, social, do mundo do trabalho e de outros territórios de formação. O acordo se baseia na crença de que a escola deve compreender o ritmo individual e a história de vida de cada educando e também considerar a existência de outros espaços formativos e de desejos que podem interferir tanto na frequência e, consequentemente, na qualidade da presença do jovem na escola, quanto na sua formação paralela.

Era comum, como já destacamos, que os educandos se ausentassem da escola por motivos diversos ligados à vida pessoal, problemas familiares, financeiros, demandas profissionais ou escolares (da escola regular, curso superior ou outros cursos técnicos que os jovens faziam).

As propostas e encaminhamentos dos acordos didáticos sugeriam ações como flexibilizar a ida do jovem à escola e realizar permutas que o ajudassem a recuperar conteúdos perdidos, ou mesmo reaver o vínculo com a escola e com as relações sociais dentro dela.

Os jovens que deixavam de participar de aulas ou atividades, por exemplo, podiam eles próprios propor contrapartidas, trazendo para dentro da escola as questões que o estavam afastando dela – por exemplo, fazendo uma palestra ou oferecendo uma oficina a respeito das experiências que ele vivenciou durante o tempo de afastamento. Ele poderia também propor uma ação fora da escola, em sua comunidade, por exemplo, levando aprendizados da Kabum para públicos diversificados.

Ao invés de punir o educando, o que tende a afastá-lo ainda mais, a Oi Kabum! BH o incentivava a desenvolver atividades relacionadas a seus desejos e interesses. Assim, o exercício dialógico da escuta era posto em prática e se concretizava em um campo de negociação que abria espaço para novas possibilidades na relação de ensino aprendizagem.

No entanto, a equipe da escola nunca conseguiu formalizar este sistema de contrapartidas da forma como desejava, isto é, criar um sistema de avaliação que

contemplasse as contrapartidas oferecidas pelos jovens e fazer a equivalência entre elas e os critérios de avaliação utilizados dentro das disciplinas. Havia dificuldades formais para concretizar isso, em função, por exemplo, de algumas exigências da Secretaria de Educação.

Além disso, era difícil precisar com objetividade quais atividades extra-escolares podiam ser consideradas formativas e/ou pedagógicas. Seriam somente as atividades relacionadas às áreas de formação da escola? Se não, como definir um critério? Em geral, as contrapartidas eram validadas informalmente, por falta de tempo ou foco para se dedicar mais profundamente a esta questão. Para que o acompanhamento fosse efetivo e tivesse os efeitos esperados, entendemos que era preciso incluir no planejamento da equipe tempo dedicado à verificação dos combinados, muito embora saibamos que não é o controle que gera resultados, e sim a co-responsabilidade por esse processo.

Claro que nem todos os acordos eram totalmente cumpridos ou executados tal qual foram firmados e, por isso, buscávamos entender as razões do fracasso. Quando o orientador ou outros educadores não percebiam coerência entre o que foi negociado e a prática cotidiana, o jovem costumava ser encaminhado para a coordenação pedagógica, que tinha mais tempo para analisar os casos e conversar com o jovem com mais frequência, fazendo rearranjos e encaminhamentos mais específicos, como: acompanhamento psicossocial, conversa com a família, intervenção mediadora com o emprego ou outros estudos do jovem.

Se contudo ainda houvesse dificuldades na realização ou cumprimento dos acordos, a equipe buscava identificar o que ainda criava o vínculo do jovem com a escola. Ao mesmo tempo, nos propúnhamos a rever as expectativas dos educadores e da instituição, e entender até que ponto a escola atendia ou também cumpria os seus combinados. Tratava-se, portanto, de repensar métodos, não colocando unicamente sobre os educandos as causas para os fracassos e dificuldades.

Acreditamos que uma escola que oferece aos estudantes a possibilidade de contrapartidas para ausências em aulas, avaliações ou outros processos pedagógicos se mostra mais aberta para dialogar com a vida dos jovens e sobretudo para acolher aqueles que tendem a trajetórias alternativas de formação (como nos casos de afastamento por razões financeiras, pessoais, sociais etc). A flexibilização dos sistemas de avaliação de desempenho e

frequência escolar no sentido de incluir a possibilidade de contrapartidas para jovens com este perfil seria, a nosso ver, uma grande contribuição para a educação. Afinal, a escola não pode ser alheia ao que seus estudantes vivenciam fora dela, pois a cidade e os territórios sociais e culturais pelos quais os jovens transitam são para eles importantes espaços de formação e aprendizagem.

3.3. Bancas e Grupos Focais

Completando o quadro de avaliações envolvendo os educandos, havia ainda, ao final de cada semestre, uma semana de avaliação geral, na qual, paralelamente à realização das bancas finais de apresentação de trabalhos artísticos, os jovens participavam de grupos focais[2], nos quais avaliavam a escola de forma mais aprofundada, apresentando comentários, críticas e sugestões sobre a formação, os educadores, a equipe e os colegas. Eram realizados cinco grupos focais, um por dia, nos quais a escola podia ampliar o debate e a reflexão sobre certas questões ou problemas junto aos jovens.

No início das atividades da Oi Kabum!BH, os grupos focais eram realizados por um pesquisador responsável e, com o tempo, a função de propor e realizar avaliações periódicas dos processos formativos passou a ser do GT de Pesquisa e Informação. Os temas dos grupos focais eram: Gestão coletiva; Escola, família e comunidade; Modos de ensinar e aprender; Mundo do trabalho; Núcleo de produção.

As bancas de apresentação de trabalhos também eram um momento avaliativo importante. Cada jovem deveria escolher um trabalho ou projeto artístico desenvolvido (individual ou coletivamente) para apresentar na banca, que era composta por dois ou três avaliadores, entre educadores, equipe técnica, convidados externos (profissionais da área artística correlata ao trabalho apresentado) e educandos (ou seja, um colega do jovem era também avaliador na banca). O trabalho a ser apresentado poderia ter sido desenvolvido em sala de aula, como resultado de algum exercício ou proposição didática, mas, também, podia ter sido realizado em outros espaços que não apenas a escola. Sobretudo, a partir do segundo semestre, o jovem era estimulado pelos educadores a desenvolver um projeto artístico pessoal, colocando em prática os aprendizados obtidos até então, bem como sua criatividade e autonomia. Os jovens eram incentivados a levar convidados, como familiares e amigos para assistirem às apresentações.

A banca era um contexto criado para convocar o jovem a experimentar, aprender a encarar desafios técnicos, artísticos e relacionar o que aprendeu na escola com seu contexto de vida e interesses pessoais. A apresentação também estimulava o jovem a se expressar discursivamente e justificar suas escolhas, refletir sobre seu próprio processo educativo e criativo, identificar as dificuldades que encontrou e dizer das ações que desenvolveu para solucioná-las. Na avaliação da banca, as habilidades expressivas e discursivas eram tão importantes quanto o produto em si ou o resultado final do trabalho artístico.

Para nós, as avaliações eram oportunidades para a reflexão e o aprendizado individual e coletivo. Por isso, sempre foi muito importante ouvir as opiniões e críticas de todos os que participavam do cotidiano da escola, potencializando o diálogo, revendo métodos, fazendo e refazendo combinados e tendo, assim, a flexibilidade como regra e não como exceção.

2 O grupo focal é um método de pesquisa qualitativo que propõe um debate entre um pesquisador/ mediador e um grupo de pessoas, que podem ser escolhidas de modo dirigido ou aleatório. Na Oi Kabum! BH, deixávamos os jovens se inscreverem no grupo focal que desejavam participar, embora fossem necessárias ações de mobilização para preencher os grupos. No debate, o mediador trazia questões que desejava investigar e as lançava aos participantes, deixando que as respostas surgissem de modo livre e dinâmico, a partir da interação entre eles.

Transversalidade

A Oi Kabum! BH buscava formar profissionais com habilidades diversificadas e transversais às suas áreas de formação, evitando a especialização e a fragmentação dos campos do saber e do fazer. A transversalidade era um princípio pedagógico central para nós. Por isso, sempre nos dedicamos a um contínuo aperfeiçoamento da matriz curricular, no sentido de tornar a formação técnica e profissional cada vez mais completa e abrangente. Uma de nossas principais conquistas foi ter tornado a trajetória curricular do estudante flexível, ao invés de ter um conjunto específico e determinado de disciplinas para cada área ou linguagem.

Em seu primeiro formato, ainda de curso livre, a escola oferecia formação em cinco linguagens artísticas (Fotografia, Vídeo, Design Gráfico, Web Design e Computação Gráfica), sendo que, após experimentar um mês de cada uma delas no primeiro semestre, o estudante optava por uma dessas cinco linguagens e iria então cursar o pacote de disciplinas referentes a ela (juntamente com as linguagens transversais - Oficina da Palavra, História da Arte, Design Sonoro e Ser e Conviver - e as eletivas, com temas livres). Desde o início, havia uma preocupação com a transversalidade, que se refletia tanto na tentativa de cruzar temas e conteúdos entre as linguagens, quanto nas próprias linguagens transversais, ofertadas a todos os estudantes independentemente de sua área de formação. Os educadores tinham tempo para planejamento coletivo visando criar interfaces e intersecções entre seus planos de aula.

No entanto, na transição para o curso técnico, quando as formações oferecidas passaram a ser Multimídia, Audiovisual e Artes Visuais, a escola redesenhou a matriz (ver capítulo Matriz Curricular). O primeiro semestre se tornou o Ciclo Básico, no qual, ao invés de apresentar cada uma das linguagens de forma isolada, a escola ofertava disciplinas já concebidas de forma transversal, e ministradas por duplas de educadores de áreas diferentes. A partir do segundo semestre, os próprios educandos decidiam quais disciplinas desejavam cursar, através da oferta de um cardápio de disciplinas, escolhidas por eles com a mediação dos orientadores. Os jovens passaram a ter mais autonomia para construir sua trajetória de formação, e, além das disciplinas, escolhiam também o Grupo de Gestão do qual gostariam de participar e o orientador a cada semestre.

A Oi Kabum! BH sempre quis que a participação nos espaços formativos se desse pela motivação das pessoas e não por uma imposição da coordenação ou do currículo

escolar. Por isso, partir do desejo dos jovens era um princípio pedagógico fundamental. Os interesses deles eram o principal critério em qualquer seleção ou decisão relativa à sua trajetória na escola.

Quando falamos em desejo ou motivação pessoal, não nos referimos a ideias ou sentimentos estanques, como se as pessoas tivessem identidades intrínsecas e imutáveis. É claro que o desejo se modifica e se recria continuamente, sobretudo diante de novos aprendizados e vivências. Com a o decorrer da formação na Oi Kabum!BH, os jovens também desenvolviam novos interesses e desejos já que tomavam contato com experiências que, a princípio, poderiam rejeitar. Cabia aos educadores esta negociação constante com o jovem, na qual entrava em jogo tanto o desejo do jovem bem como a abertura para novas experiências.

Neste sentido, a busca por transversalidade era um desafio para a escola. Muitos jovens entravam no curso com interesses bem definidos e focados em uma única área ou linguagem artística, como o vídeo ou a fotografia, por exemplo. Diante dessa tendência, os educadores sempre incentivavam os estudantes a não se restringirem apenas a sua área de interesse, mas matricular-se, também, em disciplinas de outras áreas. O objetivo era tanto que eles aprendessem que conhecimentos diversificados seriam úteis para as respectivas vidas profissionais, quanto que se abrissem a novas experiências, independentemente de seu caráter utilitário.

Por vezes, a transversalidade proposta pela escola era acolhida pelo estudante e tinha resultados interessantíssimos, como trabalhos artísticos que uniam vídeo, webdesign e poesia, com o jovem dominando bem as técnicas e saberes de todas estas áreas. Mas também havia jovens que seguiam firmes em seu propósito de especialização, escolhendo, sempre que possível, participar de disciplinas de uma mesma linguagem, como a fotografia, por exemplo. Embora os orientadores insistissem sempre na abertura, buscávamos também aceitar e respeitar todas as escolhas.

Certamente, a matriz curricular do curso técnico levou estudantes e equipe não apenas a compreender melhor a importância da transversalidade, mas também a colocá-la em prática. De todo modo, os jovens eram respeitados em suas escolhas, mas sempre instigados a revê-las diante das necessidades coletivas. Era comum, por exemplo, que houvesse excesso de procura por algumas disciplinas, sendo necessário fazer arranjos e criar critérios para decidir prioridades. A equipe, em acordo com os jovens, se baseava em princípios como o de dar oportunidade a pessoas que ainda não

tinham tido experiências com determinada área, ou priorizar pessoas que já haviam sido realocadas ou aberto mão de suas escolhas iniciais em outros momentos.

O objetivo era, acima de tudo, a busca pela autonomia junto à construção de uma relação saudável com a alteridade e a coletividade. Um dos nossos principais propósitos era instigar os educandos a construir sua trajetória escolar com consciência, de forma transversal, abrindo-se para o diálogo e a experimentação.

5 A metodologia da proposição

As metodologias utilizadas pelos educadores da Oi Kabum! BH tinham, em geral, um caráter interativo, dialógico e horizontal. A proposição é um método privilegiado neste sentido, e por isso era considerada a base metodológica comum da equipe. Ela permite propor atividades cujas regras se baseiam nos princípios pedagógicos da escola, como: o estímulo à cooperação no lugar da competição; a ênfase no processo e não no produto final; a experimentação e a integração entre possíveis propostas diferentes, o que enseja mudanças de percurso, numa lógica de criação em processo.

A proposição é um desafio criativo que dispara o processo de produção dos educandos, combinando a apropriação do aparato técnico com a reflexão sobre as questões que motivam o processo. Seu princípio básico é a experiência. Ao invés de partir de uma transmissão teórica de conteúdos para depois ir para a prática, faz-se uma proposição e parte-se da experiência que os educandos tiveram com ela. Os educadores buscavam promover experiências estéticas e partir delas para construir os conhecimentos. Poderia ser uma experiência que gerasse estranhamento, como, por exemplo, no Design Sonoro, a escuta do silêncio, ou, em Expressão Gráfica, a proposição em que o aluno deve jogar fora o desenho após sua produção, reforçando o caráter experimental da atividade.

A riqueza desta metodologia está justamente no espaço que ela cria para a invenção. A proposição pode ser discutida com os participantes e estes podem inventar suas próprias proposições, o que permite avaliar se as pessoas estão envolvidas e dispostas

a participar. O educador se torna, assim,um propositor, cujo papel é mediar, articular, propor interações, e os educandos participantes. O educador-propositor sugere as regras do jogo, oferecendo um ponto de partida, mas não diz qual é o jeito certo de fazer, como se houvesse uma única forma correta e outras erradas. A proposição evita a lógica de uma resposta pronta para o desafio, abrindo espaço para que o educando possa construir seu caminho, fazer perguntas e buscar respostas.

5.1. Interação entre teoria e prática

Neste sentido, a interação entre teoria e prática é também um princípio pedagógico relevante. A Oi Kabum! BH considerava teoria e prática co-dependentes e imbricadas. Se teorias são abstrações que organizam e explicam o mundo, elas nascem da própria experiência concreta desse mundo. As práticas, por sua vez, não são inteiramente despidas de teorias: o que fazemos é sempre guiado por interpretações prévias que temos das atividades, do contexto em que as executamos e das expectativas que temos em relação às ações dos outros.

Pensar prática e teoria dessa maneira integrada foi sempre algo essencial para a escola. O próprio fazer se configura como esfera de reflexão sobre os conceitos, adaptando-os, deslocando-os e produzindo, eventualmente, um atrito que pode ser muito enriquecedor e transformador, incidindo sobre nossa própria concepção a respeito da maneira como o saber é produzido. Isso não significa, contudo, um império da prática em que a teoria simplesmente brota dela: existem corpos de conhecimento acumulados e é preciso situar as práticas no interior deles, até porque o atrito mencionado só pode ser frutífero se essas práticas encontram uma superfície que possibilita a fricção.

No cotidiano da escola, a instrução e a prática da invenção, embora apresentem significados aparentemente opostos, não caminhavam em sentidos contrários. Acreditamos que, no âmbito dos processos educativos, essas duas dimensões devem estar imbricadas.

Para mais informações sobre este tema, ver a seção *Proposições.*

6. A ampliação do conceito e da história da arte

A arte é, frequentemente, entendida como algo que está à parte, separada de nossa existência cotidiana, destinada somente aos seus apreciadores e confinada em espaços privilegiados como os museus e as galerias. A Oi Kabum! BH buscava repensar esse lugar comum para que os estudantes pudessem compreender as inúmeras formas pelas quais a arte se apresenta hoje.

Para isso, estimulávamos uma compreensão renovada do universo artístico. De um lado, ressaltando a importância do conhecimento do que poderíamos denominar "arte institucional", trazendo para o contexto das disciplinas noções básicas do que se convencionou chamar "História da Arte"[1], mas por outro lado havia a preocupação de colocar esta expressão no plural, abordando as "histórias das artes", o que inclui a produção artística que se encontra fora do eixo geopolítico dominante. Traz também a ideia de que a "História" com letra maiúscula é uma construção discursiva, permeada por interesses e ideologias e de que existem várias perspectivas possíveis para o que já foi feito e produzido pelo ser humano, em todas as áreas de conhecimento.

Neste sentido, os educadores, muitas vezes, fomentavam discussões que questionavam a própria noção de arte. A arte urbana, a valorização da cultura popular, a lógica excludente das galerias e da comercialização da arte, a interação do público com as obras, os artistas marginais e a reivindicação de um revisionismo histórico que incluísse artistas historicamente invizibilizados (artistas negros, artistas mulheres e feministas, artistas indígenas etc) eram questões que considerávamos relevantes e que sempre estiveram presentes ao longo da formação. Para os jovens da Oi Kabum! BH, o graffiti e o artesanato, por exemplo, eram formas de expressão presentes em suas culturas e nos ambientes em que viviam. Dentro da proposta da escola, era indispensável que os educadores reconhecessem as referências dos estudantes e soubessem contextualizá-las, conectá-las dentro deste panorama mais amplo das histórias das artes e de outras áreas de conhecimento.

1 Antes de a escola se tornar curso técnico, havia um núcleo transversal, cursado por todos os estudantes da escola, intitulado "História da Arte", que oferecia um panorama geral da história das artes e propunha experimentações artísticas a partir dos saberes trabalhados. Na transição para o curso técnico, os conteúdos trabalhados nos núcleos transversais foram transferidos para disciplinas eletivas e transversais.

2 BARBOSA, Ana Mae (org.) Arte/Educação Contemporânea – Ed.Cortez, 2005; Teoria e prática da Educação Artística. São Paulo: Ed. Cultrix, 1984; Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: C/ARTE, 1998.

Na Abordagem Triangular proposta pela pesquisadora e professora Ana Mae Barbosa[2], o trabalho de Arte Educação deve enfatizar três aspectos: o fazer, a apreciação e a contextualização da arte. Estes três pilares possuem o mesmo grau de importância, sendo que eles podem ser trabalhados concomitantemente ou em sequência, a critério do arte/educador.

Na contextualização da obra de arte, é indispensável ampliar a noção de contexto e estabelecer relações entre as obras de arte e outras áreas de conhecimento, bem como com o próprio ambiente em que o educando está inserido, favorecendo a interdisciplinaridade e a descoberta de diversas culturas e sociedades. São vários os fatores em jogo na produção artística e conhecê-los é fundamental para sua compreensão.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino de Arte, "*importam dados sobre a cultura em que o trabalho artístico foi realizado, a história da arte e os elementos e princípios formais que constituem a produção artística, tanto de artistas quanto dos próprios alunos*"[3]. Na Oi Kabum! BH o trabalho de contextualização se dava tanto em relação às comunidades dos jovens quanto à história pessoal de cada um, como discutido no item Diálogo e Integração com a vida dos educandos. Por outro lado, era também necessário estimular uma fruição que proporcionasse o deslocamento dos jovens de seus lugares habituais. A apreciação da arte é fundamental para fomentar diferentes e novas experiências estéticas e possibilitar uma ampliação do repertório dos jovens.

A Oi Kabum! BH incentivava o trabalho de apreciação e leitura de obras de arte, com o objetivo de possibilitar aos jovens um desenvolvimento estético. Os educadores faziam comentários ou perguntas que chamavam a atenção para aspectos relevantes de uma determinada obra, instigando a reflexão e a percepção. Acreditamos que a ampliação do repertório através da apreciação contribui para o desenvolvimento da criatividade, que é beneficiada pela capacidade de relacionar informações, fatos e experiências de maneiras inovadoras.

O último pilar sistematizado por Ana Mae Barbosa é o fazer artístico, ou seja, o momento de produção artística em si: da ideia ao desenvolvimento e concretização dessa ideia. Nesta etapa, os educadores estavam sempre atentos ao processo inteiro e não apenas aos resultados finais. O processo do fazer artístico envolve criatividade, pesquisa e muita experimentação. É um momento em que é preciso solucionar

3 BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais. 2. ed. Brasília: A Secretaria, 2000. V.6: Arte. Citação: pg. 4

problemas, pois o educando se vê diante de vários desafios. O fazer, a apreciação e a contextualização da arte estão interligados e é importante que o educador transite entre os três eixos de forma fluida. Para isso, é necessário que os conheça muito bem, seja através de sua própria prática, seja através do estudo e do exemplo de experiências educativas bem sucedidas.

O filósofo americano John Dewey desenvolve uma noção de experiência estética que, embora tenha na arte seu objeto mais reconhecido, não se esgota nele. Esse tipo de experiência acontece quando nossa atenção se concentra de forma especial sobre um objeto, gerando um momento intenso e significativo. Se a obra de arte é capaz de proporcionar experiências estéticas, essa experiência não se limita aos espaços dos museus, das galerias, ou dos objetos já reconhecidos como arte. A experiência estética pode se dar pela apreciação da natureza, da cidade, em rituais, na cultura popular e nas inúmeras experiências sensíveis e cognitivas que temos diariamente, com cores, cheiros, sons etc.

Segundo Dewey, a singularidade da obra de arte se mostra porque esta "desenvolve e acentua aquilo que é caracteristicamente valioso nas coisas de que gozamos todos os dias"[4]. Esse desenvolvimento da sensibilidade e da percepção dos quais trata Dewey era uma preocupação da Oi Kabum! BH, pois reconhecíamos a importância dessa sensibilização na vida dos jovens, não só em relação à arte, mas em relação ao que eles vivenciam e observam diariamente.

Neste sentido, a ampliação do conceito e da história da arte era um eixo metodológico importante, pois acreditamos que a arte é uma linguagem e um fazer que se aprende e se pratica no cotidiano, sem que haja a necessidade de instâncias legitimadoras. Para nós, o fazer artístico era uma forma de conhecer e se relacionar com o mundo, resolver problemas, se expressar e transformar aquilo que se sabe a respeito de algo, reinventando modos de ser e ver as coisas do mundo.

4 DEWEY, John. El arte como experiencia. México: Fondo de Cultura Economica, 1949. Citação: pg. 10

7

A técnica como expressão do pensamento e da criatividade

O ensino da técnica e o desejo de criar condições para que os educandos desenvolvessem domínio de recursos e ferramentas era, sem dúvida, uma preocupação central da Oi Kabum! BH. Afinal, a produção artística demanda o manejo de diferentes instrumentos tecnológicos. Mas acreditamos que o domínio da tecnologia deve criar condições para que os alunos façam mais do que repetir padrões ou reproduzir usos cristalizados no mercado e nos meios de comunicação tradicionais.

O apuro técnico pode ser um aliado da invenção, e, inclusive, ajudar no rompimento com modelos hegemônicos e na subversão das formas tradicionais do fazer. Mas essa habilidade, isoladamente, é insuficiente para fomentar o fazer criativo. O aprendizado da operação de instrumentos (como câmeras, gravadores, programas de computador, circuitos etc) não era entendido pela escola como um fim em si mesmo. Neste sentido, os processos formativos sempre se baseavam no ensino da técnica aliado a reflexões sobre sua história, seus usos, limites e potencialidades, contextos de produção e técnicas alternativas.

Sabemos que a indústria da tecnologia impõe um ritmo acelerado de consumo, de inovações, gerando uma constante demanda por atualizações. Há sempre o risco de que a educação técnica seja subjugada por este caráter comercial, para que simplesmente acompanhe a inovação tecnológica: aprende-se porque existem novas tecnologias que precisam ser empregadas. Na Oi Kabum! BH, sempre buscamos evitar que aquilo que é tido como qualidade ou excelência técnica servisse para desqualificar produtos e produções que escapassem a estes padrões. A técnica era colocada em função do pensamento, isto é, tratada como motor de reflexão, e não apenas como um conjunto de instrumentos voltados para a realização de tarefas pré-formatadas.

Nesse contexto, era importante refletir sobre a história da tecnologia e permanecer atento às lógicas que regem sua produção, circulação e utilização. Boa parte dos aparatos tecnológicos contêm embutidos em si diversas escolhas já realizadas - escolhas políticas, de forma, matéria, espaço, tempo, indicação de fluxos de trabalho etc. Era importante que os educandos desenvolvessem essa leitura crítica. Ao mesmo tempo em que é preciso escolher como intervir ou resolver um problema, é preciso analisar qual tecnologia é a mais adequada a cada contexto - socioambiental, político, cultural, existencial, financeiro, artístico. Além do mais, é sempre possível "driblar" as características intrínsecas dos aparatos tecnológicos e dar-lhes outras apropriações.

Para isso, os métodos construídos pela equipe buscavam desnaturalizar a técnica como algo dado, que se deve aprender e reproduzir, permitindo que os educandos a vissem como expressão de uma subjetividade e de um modo de pensar. A escola considerava necessário que se investigasse do que consistem as tecnologias que utilizamos e como elas se relacionam com a história do pensamento e engenhosidade humana.

Estratégias como as de brincar com o sentido de uma obra, deslocar um produto de lugar para ressignificá-lo ou propor técnicas diferentes para resolver um mesmo problema eram formas de provocar esta desnaturalização. Outro caminho era discutir sobre a história de uma técnica – como ela nasceu e em que contexto, com quais finalidades. Utilizamos diversas proposições que, deslocando elementos familiares no uso da técnica, incentivavam a criatividade e a invenção. Por exemplo, exercícios que propõem restrições – como fotografar sem usar o zoom, ou fazer um programa de rádio sem usar voz e música. Tratam-se de exercícios que incentivam a experimentação artística ao mesmo tempo em que geram aprendizados técnicos.

A Oi Kabum! BH buscava fazer com que, apropriando-se dos instrumentos técnicos, em sala de aula ou nos laboratórios, os estudantes pudessem se envolver em uma dinâmica de jogo e experimentação, capaz de testar e reinventar o papel e o potencial expressivo do aparato tecnológico disponível. Nesse exercício crítico e criativo, os jovens eram incentivados a forjar produtos novos, a elaborar novas imagens, narrativas e discursos, pensando sobre e reconstruindo as possibilidades abertas pela técnica durante o próprio exercício de explorá-la. Ao invés da mera instrumentalização ou da crença ingênua no domínio técnico como fim em si mesmo, buscávamos colocar a técnica em função do pensamento, da invenção e da criatividade.

8 Mundo do trabalho – geração de renda e autorrealização pessoal

O compromisso da Oi Kabum! BH com o efetivo desenvolvimento e autorrealização dos jovens demandava atenção especial à interface entre formação e mundo do trabalho. Não se pode negligenciar a importância do trabalho para garantir o acesso a condições de vida dignas, além do sentimento de realização pessoal. Por ser um programa voltado para estudantes ou egressos de escola pública, a maioria do público da Oi Kabum! era formado por jovens das classes C, D e E, que, para além das necessidades materiais de qualquer jovem, lidavam ainda com dificuldades financeiras de suas famílias. A pressão para entrar cedo no mundo do trabalho e ajudar em casa era grande para muitos deles. Por isso, a escola tinha a preocupação de contribuir ao máximo para que iniciassem sua trajetória profissional buscando estratégias criativas de geração de renda.

Durante a formação, os educadores desenvolviam proposições que levavam os jovens a experimentar atividades diretamente ligadas aos campos profissionais das áreas de Multimídia, Audiovisual e Artes Visuais. Nas aulas de Design e Expressão Gráfica, por exemplo, era proposto aos jovens o desafio de criar um projeto de identidade visual para um empreendimento de seu bairro – uma loja, salão de beleza ou oficina mecânica, por exemplo. Isso os levava a experimentar todas as etapas de uma prestação de serviço deste tipo, desde o contato com o cliente até a finalização do material impresso e digital. Sendo uma atividade formativa, tratava-se de um serviço gratuito, mas que despertava a curiosidade dos estudantes sobre como precificar serviços desta natureza, abrindo brecha para que os educadores discutissem noções básicas de orçamentação. Outro exemplo interessante era o desenvolvimento de uma publicação coletiva pela turma de Artes Visuais, que se organizou para dar conta de cada etapa do processo de produção, simulando o modo de funcionamento de uma gráfica ou editora.

Nas áreas de Multimídia e Audiovisual, eram propostos desafios semelhantes que simulavam prestações de serviços ou processos produtivos, como o registro de eventos, a criação de obras audiovisuais coletivas (como um curta-metragem, por exemplo, desde a concepção até a finalização, da imagem e do som) ou o desenvolvimento de sites para pessoas ou grupos externos, ligados aos jovens, como bandas, grupos de teatro, coletivos de grafiteiros etc. Este tipo de proposição permitia aos educandos construir aprendizados relevantes para a formação técnica, como o manejo de

aparatos e ferramentas (softwares de edição de imagem, de som, linguagem de programação etc) porém de forma aplicada, experimentando processos produtivos nas áreas profissionais em que desejavam atuar, inclusive o contato com os "clientes", com a orientação e acompanhamento dos educadores.

Ao mesmo tempo, a escola buscava promover a reflexão crítica sobre os aspectos políticos ligados ao mundo do trabalho: as relações humanas e sociais, as lógicas de produção, de remuneração, de contratação etc. Era importante para nós questionar o discurso produtivista-meritocrático e a ideia de que o trabalho seja o único ou principal fenômeno organizador da vida. O filósofo Michel Foucault discute como as sociedades, com suas instituições de punição e vigilância, buscam moldar os indivíduos para o trabalho, forjando seus corpos para que eles adquiram aptidões e atributos que os qualifiquem para tal[1]. A escola é uma das principais instituições que, por sua lógica de funcionamento, corrobora para este disciplinamento dos corpos – o que começa com a cadeira da sala de aula, na qual o estudante deve se manter assentado por horas em obediência, tal como deverá fazer quando entrar no chamado "mercado de trabalho".

Como alternativa a esta lógica do disciplinamento, acreditamos que é preciso buscar a ludicidade nas atividades, o dinamismo, o deslocamento no espaço, a invenção e os melhores usos do corpo. A experimentação deve caminhar junto à instrumentalização, para que esta não se torne disciplinadora e embrutecedora. É importante adentrar o universo do trabalho, mas sem perder a possibilidade de inventar a própria vida, buscando formas de trabalhar que sejam significativas e que estejam de acordo com os desejos, interesses, habilidades de cada um, bem como com sua busca por felicidade e qualidade de vida.

Neste sentido, além de lançar mão da metodologia da proposição, que, como discutimos acima, favorece a ludicidade, a invenção e a experimentação, a Oi Kabum! BH se preocupava em trazer para sua matriz curricular espaços formativos que fomentassem tanto a reflexão sobre os aspectos políticos, culturais, sociais e econômicos do trabalho, quanto a experimentação e a expressão pelo corpo, com disciplinas como Modos de Saber, Modos de Fazer; Criação e Expressão Corporal; Performance; Trabalho, Juventude e Cultura, entre outras. Era também uma forma de trazer para dentro da escola outras áreas artísticas diversas daquelas oferecidas na formação, mas que as atravessam e dialogam com elas – como o Teatro, a Performance,

1 FOUCAULT, Michel. A verdade e as formas jurídicas. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2003.
FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 17ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

a Dança, a Música, além de outras linguagens e formas de expressão corporal, como os esportes, manifestações da cultura popular e outras práticas ligadas à saúde e ao bem estar, como capoeira, break dance, skate, yoga etc. Além das disciplinas, os Grupos de Gestão eram espaços formativos que permitiam este trânsito e, frequentemente, promoviam atividades que permitiam usos do corpo e do espaço diversos daqueles mais frequentes em sala de aula.

O próprio espaço da escola buscava também permitir a criação de atividades e arranjos produtivos que pudessem gerar oportunidades de trabalho a partir dos interesses e anseios dos jovens, como o surgimento de coletivos artísticos e grupos culturais, que se deu diversas vezes ao longo do período de funcionamento da Oi Kabum! BH. Alguns destes coletivos existem até hoje.

A principal frente de atuação da escola no que diz respeito à formação profissional era o Núcleo de Produção, que oferecia aos jovens a continuidade dos estudos após a formação básica, bem como oportunidades de trabalho. Para mais informações, ver a seção Formação continuada – Núcleo de Produção.

A Oi Kabum! BH buscava se configurar como uma incubadora e também plataforma de iniciativas juvenis, que permitisse aos jovens instaurar uma relação diferenciada com o mundo do trabalho. O objetivo era que cada jovem descobrisse suas próprias habilidades e desejos, fomentando a tradução destes em arranjos produtivos que promovessem, simultaneamente, geração de renda e autorrealização. Mais do que a integração no mercado de trabalho já existente, tentávamos levar os jovens a dialogar com o mundo do trabalho, em um movimento crítico, criativo, produtivo e, sobretudo, transformador desse próprio mundo.

MATRIZ CURRICULAR

MATRIZ CURRICULAR

A organização curricular dos cursos da Oi Kabum!BH nunca foi algo estável e/ou definitivo. A cada turma, considerando as avaliações realizadas sistematicamente pela equipe e pelos estudantes, eram feitas alterações que buscavam aprimorar o conteúdo das disciplinas e demais atividades pedagógicas. Além disso, em 2013 ocorreu a regulamentação dos cursos, que deixaram de ser cursos livres e se tornaram cursos técnicos, o que ocasionou novas mudanças.

As duas primeiras turmas (2009-2012) fizeram uma formação em modalidade de curso livre. Nessa época, os cursos oferecidos eram: Design Gráfico, Webdesign, Computação Gráfica, Vídeo e Fotografia. Já os alunos das duas últimas turmas (2013-2016), formaram-se com uma certificação técnica em que eram oferecidos três cursos: Artes Visuais, Produção de Áudio e Vídeo e Multimídia.

O principal motivo pelo qual a equipe da escola resolveu promover esta mudança foi o fato de acreditarmos que um certificado técnico valorizava a formação dos jovens, ajudando-os na busca por empregos mais qualificados e também nas negociações com as famílias para que eles pudessem permanecer na escola ao longo de um ano e meio.

A transformação dos cursos livres em cursos técnicos trouxe vários desafios. Em primeiro lugar, era fundamental para todos da equipe que os novos cursos mantivessem a qualidade que havia sido alcançada com os cursos livres. Nesse sentido, estávamos convictos da necessidade de manter as cinco linguagens com as quais já trabalhávamos, mesmo sendo oferecidos somente três cursos técnicos.

A saída que encontramos foi criar uma matriz curricular flexível, que permitisse a qualquer estudante transitar e mesclar todas as linguagens, inserindo os conteúdos de fotografia, vídeo, webdesign, computação gráfica e design gráfico dentro das três novas áreas. Dessa forma, criamos disciplinas e espaços formativos que possibilitavam e estimulavam os estudantes a experimentar e aprender conteúdos de todas as linguagens.

Outro desafio foi "fazer caber" a lógica de funcionamento da Oi Kabum! BH – uma escola baseada em princípios de autonomia, educação democrática e gestão compartilhada – dentro da lógica de regulação imposta pelo poder público, em especial a Secretaria De Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), que na época era o principal órgão regulador e fiscalizador dos cursos técnicos. Para a equipe, era

fundamental que a escola não deixasse de funcionar conforme os seus princípios e que fizesse um esforço para adequar as normas de regulação às suas singularidades e não o contrário.

Nesse sentido, várias questões foram amplamente debatidas, demandando da equipe uma resolução inventiva. A mais importante delas estava relacionada com a questão da aprovação e reprovação dos estudantes. A SEE/MG utilizava a lógica de avaliação por desempenho, em que um jovem é considerado aprovado caso obtenha frequência acima de 75%, e, ao mesmo tempo, apresente notas superiores a 60 pontos. Para a SEE/MG, caso algum estudante não alcançasse a frequência ou a nota mínima, deveria ser considerado reprovado.

Na Oi Kabum! BH, sempre trabalhamos de forma diferente. Em primeiro lugar, não havia um parâmetro único de desempenho que fosse utilizado para aprovar ou reprovar os estudantes. Além disso, a frequência, embora estimulada e considerada fundamental, poderia ser flexibilizada em alguns casos.

Como lidar com a frequência dos jovens?

Na Oi Kabum! BH aconteciam muitas situações em que os estudantes não conseguiam manter a frequência regular ao longo de todo o curso. Isso se dava por vários fatores: problemas familiares, de saúde, necessidade de trabalhar e, até mesmo, questões pessoais ligadas à identidade e ao momento de vida do jovem. Frente a todas essas questões, a escola considerava importante dialogar com os estudantes e tentar compreender as especificidades de cada caso.

Aconteciam também episódios em que os jovens se envolviam temporariamente em outras atividades fora da escola e, apesar de se ausentarem, afirmavam o desejo de continuar matriculados e retornar em outro momento à Kabum. Tudo isso fez com que a equipe buscasse diversificar as formas de participação dos estudantes, possibilitando acordos didáticos personalizados.

Na prática, isso significava que quando um jovem começava a faltar às aulas, era feito com ele um acordo didático específico, buscando compreender os motivos das faltas e tentando ajudá-lo a resolver a situação. Nesse acordo, eram combinadas novas atividades e formas de participação, podendo o jovem, por exemplo, estar menos presente na escola e fazer as atividades à distância. O importante para nós era que houvesse escuta e compreensão por parte da escola das demandas do estudante e que

se construísse uma saída conjunta, em que ambas as partes – escola e estudante – se corresponsabilizassem pelo cumprimento do novo acordo. Com isso, mesmo com uma frequência baixa, era possível manter e fortalecer o vínculo do jovem com a escola. É importante ressaltar que ações como essa consolidaram a Oi Kabum! BH como um dos núcleos de Plug Minas com menor taxa de evasão escolar.

Nesse sentido, a orientação da SEE/MG de reprovar os estudantes que obtivessem frequência abaixo de 75% não atendia às necessidades e concepções pedagógicas da Kabum.

Como avaliar os jovens?

Na Oi Kabum! BH, os estudantes eram avaliados e se avaliavam de várias maneiras e em diversos momentos ao longo do ano. Havia sempre avaliações parciais e finais tanto nas disciplinas quanto em outros espaços formativos como Grupos de Gestão e oficinas do festival Ecologia de Saberes.

Os principais objetivos dessas avaliações eram:

- Mapear as potencialidades e as fragilidades dos jovens, de forma a indicar caminhos de estudo, conforme as vontades de cada um: as avaliações não serviam para rotulá-los, atribuindo a eles uma nota ou conceito, mas para construir um processo de autoconhecimento e aprendizado autônomo em que desenvolvessem a capacidade de identificar seus pontos fortes e fracos (o que influenciava no seu próprio aprendizado), como melhorá-los e, sobretudo, o que interessava e afetava o jovem.
- Melhorar os processos formativos, adequando-os às necessidades dos estudantes: essas avaliações serviam também para que os educadores pudessem rever seus planejamentos, conteúdos e métodos de ensino, assumindo responsabilidade no aprendizado e no processo pedagógico. Dessa forma, a avaliação não era feita apenas sobre o estudante, mas também sobre a escola.

As avaliações tinham caráter processual, ou seja, eram realizadas de forma a ganhar mais sentido com o passar do tempo, à medida que era possível analisar a trajetória do estudante. O conceito que um jovem ganhava numa disciplina,

independente de qual fosse, não era usado para definir ou rotular o estudante, mas para ajudar a refletir sobre os processos de aprendizado dele em momentos específicos. Para a escola, era importante que cada educando conseguisse entender quais dificuldades e facilidades existiram no percurso formativo e que eles conseguissem localizar seus desejos e entender o que consideravam mais importante aprender em cada momento, desenvolvendo suas próprias estratégias de aprendizado.

Assim, não fazia sentido na Oi Kabum! que um jovem fosse simplesmente reprovado por não ter aprendido determinado conteúdo em uma disciplina. O importante era que eles refletissem sobre o processo, buscando entender o que ocorrera naquela situação, e o que poderíamos fazer, juntos, para melhorar a sua forma de aprender. Desse modo, era comum percebermos que a reprovação numa disciplina era um caso isolado na trajetória de um educando, muitas vezes porque naquele momento aquele conteúdo não era importante para ele. Por outro lado, o mesmo jovem havia aprendido outras coisas não previstas pelos educadores. Assim, estávamos mais preocupados com os desejos e o interesse em aprender dos estudantes do que em determinar se eles haviam aprendido aquilo que considerávamos importante.

Além disso, as avaliações eram feitas sobre as competências necessárias para que cada jovem pudesse: aprender a fazer; aprender a ser e a conviver; aprender a saber e aprender a aprender (essas competências, agrupadas em categorias, encontram-se descritas no Anexo 1).

No entanto, a SEE/MG não aceitava esse tipo de raciocínio e exigia que a nota ou conceito atribuídos ao fim de cada processo formativo fosse determinante para dizer se o jovem estava aprovado ou reprovado.

Estratégias utilizadas para garantir a certificação técnica

Para lidar com estas restrições impostas pelos órgãos de administração escolar, especialmente a questão da frequência e da avaliação, utilizamos várias estratégias. O primeiro passo foi não vincular a certificação técnica à aprovação em determinados conteúdos, organizados em disciplinas cursadas (como sugeria a SEE/MG). Em vez disso, considerávamos que o estudante precisava aprender algo de seu interesse. Portanto,a avaliação analisava o percurso formativo global do jovem.

Este percurso tinha uma carga horária mínima e era composto por créditos obrigatórios e optativos (disciplinas formais), mas também por atividades extraclasse (participação em eventos, estágios supervisionados, residências artística etc). Dessa forma, os estudantes que não se interessavam em aprender determinado conteúdo ou eram reprovados numa disciplina podiam aproveitar créditos de outras atividades realizadas, ou demonstrar outros conteúdos que haviam aprendido, mesmo que em outros espaços de aprendizado e, assim, "compensar" o desempenho insuficiente em uma determinada disciplina.

A análise e a decisão do pedido de aproveitamento de créditos, bem como o acompanhamento das pendências de créditos cursados pelos estudantes eram feitos pelo Conselho de Gestão Pedagógica, órgão composto por professores, coordenadores e funcionários administrativos. Este Conselho reunia-se semanalmente para cuidar do cotidiano escolar e tinha outras atribuições tais como: organizar a matriz escolar; elaborar formulários de matrícula; elaborar o calendário escolar e acompanhar o seu cumprimento; organizar os Conselhos de Classe; avaliar, propor e implementar alterações nas ementas dos cursos.

Outra estratégia para não usar instrumentos de avaliação pouco permeáveis aos contextos de vida de um jovem estudante, foi definir uma política de reclassificação automática para os estudantes com frequência abaixo de 75%. Nesses casos, o rendimento do estudante era analisado no Conselho de Classe e o mesmo podia ser promovido ao próximo módulo. Havia ainda a possibilidade do estudante obter uma progressão parcial de módulo. Ele era aprovado, mas os créditos em débito deveriam ser cursados ou em horários alternativos ou aproveitados a partir de experiências extra escolares.

Estrutura Pedagógica Formal

Os principais documentos pedagógicos exigidos pela SEE/MG para que a escola pudesse ofertar cursos técnicos eram:

1. Regimento Escolar: documento que descreve os detalhes de funcionamento da instituição, tais como os órgãos escolares e suas atribuições, a estrutura que a escola possui e os serviços que oferece aos estudantes, as regras para admissão de novos educandos, formas de matrícula, aprovação, reprovação, reforço escolar, entre outros;

2. Projeto Político-Pedagógico: documento de referência que descreve os valores, princípios, conceitos estruturantes e visões de mundo que orientam as práticas pedagógicas da instituição;

3. Matriz Curricular: documento que detalha como funciona o curso na prática: qual a carga horária, quais disciplinas são ofertadas, quantos módulos existem no curso etc.

Para lidar com essas restrições e formalidades escolares, de forma a preservar a flexibilidade e a autonomia dos estudantes para criar seus próprios percursos formativos e, ao mesmo tempo, responder às exigências de regulação do poder público, modificamos todos estes documentos. É importante ressaltar que estas modificações foram realizadas respeitando-se rigorosamente todos os parâmetros legais. Além disso, todos os documentos foram devidamente analisados e aprovados pela SEE/MG.

As principais modificações que realizamos foram:

1. Regimento

Inserimos nesse documento:

- detalhes de funcionamento para a aprovação e certificação dos estudantes via cumprimento de créditos, mínimo de créditos a cumprir para assegurar a certificação, funcionamento da progressão parcial, detalhamento de atividades que poderiam ser aproveitadas como créditos (para dispensa ou substituição de créditos perdidos);
- política de reclassificação automática para estudantes com frequência inferior à 75%;
- equivalência dos conceitos avaliativos da escola – AS, AT, AP, NR e NA (ver pag.22) – com o sistema de pontuações exigido pelos órgãos escolares (de o à 100 pontos, com definição de nota mínima de corte de aprovação). Nesta equivalência, apenas os jovens avaliados com NR ou NA eram considerados reprovados no componente curricular avaliado e deveriam repor os créditos perdidos, com outras atividades;
- detalhes do funcionamento e as atribuições do Conselho de Gestão Pedagógica.

2. Projeto Político-Pedagógico:

Documento elaborado no início das atividades da Oi Kabum!BH, foi pouco

modificado, já que os princípios e conceitos norteadores da escola permaneceram os mesmos. Apenas atualizamos as informações referentes aos cursos oferecidos, substituindo os cinco cursos livres pelos três cursos técnicos.

3. Matriz Curricular

O currículo de cada um dos três cursos técnicos oferecidos pela Oi Kabum! BH – Artes Visuais, Produção em Áudio e Vídeo e Produção Multimídia – estavam organizados em três módulos, sendo um módulo por semestre. A carga horária total dos cursos era de 990 horas (novecentas e noventa horas), de aulas teórico-práticas, consideradas, para efeito de integralização, como 66 créditos, na equivalência de 1 crédito para 15 horas/aula, sendo 40 créditos de disciplinas obrigatórias e 26 de optativas.

Adicionalmente, os cursos também ofertavam créditos em disciplinas eletivas, de caráter não obrigatório, que poderiam ser computados para substituir disciplinas optativas em que o estudante obtivesse rendimento insuficiente. Além disso, diante de justificativa e com aprovação do Conselho de Gestão Pedagógica da escola, créditos de disciplinas obrigatórias também podiam ser substituídos por disciplinas eletivas.

Os três cursos tinham um primeiro módulo idêntico, no qual todos os estudantes eram introduzidos aos conteúdos das três áreas de certificação, bem como em outros conteúdos transversais de importância para a escola, como: práticas de escrita, experiências de gestão compartilhada, estudos sobre juventude, arte e política e educação democrática. Os conteúdos transversais eram organizados em disciplinas obrigatórias e, naquele momento, não havia escolha nem separação de turmas por certificação. Ao final deste primeiro módulo, esperava-se que o jovem tivesse experimentado e adquirido noções básicas das linguagens e conteúdos trabalhados na escola para que tivesse condições de definir como gostaria de continuar seus estudos.

A partir do segundo semestre, a formação de cada estudante era totalmente flexível. Eles podiam escolher quais disciplinas gostariam de cursar independente da área de certificação. As disciplinas ofertadas tinham vinculação à algum dos três cursos técnicos, mas também poderiam ter uma vinculação chamada transversal, por ser comum aos três cursos. No entanto, os jovens podiam cursar várias disciplinas de qualquer certificação. É importante ressaltar que trabalhávamos com currículos e

processos formativos que integravam e cruzavam as três áreas de certificação técnica, buscando formar profissionais polivalentes, com diferentes saberes e habilidades e capazes de manejar dispositivos tecnológicos de forma crítica e sensível. Assim, era possível, por exemplo, que um jovem obtivesse uma certificação técnica em Produção de Áudio e Vídeo e, ao mesmo tempo, desenvolvesse habilidades de Design Gráfico e Ilustração, ou, ainda, que um jovem se formasse em Artes Visuais e tivesse como linha de trabalho autoral a realização de performances com elementos Multimídia. Isto era totalmente compatível e estimulado pela escola.

Ao final de cada módulo, era realizada uma consulta de interesses em que os jovens podiam manifestar quais as disciplinas gostariam de cursar no módulo seguinte. Essa consulta era feita por meio de uma votação a partir de um "cardápio" de disciplinas elaborado pelos educadores. Além disso, os estudantes podiam também sugerir outros temas e conteúdos que não estivessem incluídos nesta lista. O resultado desta consulta definia a estrutura curricular do módulo seguinte.

Na prática, isso gerou as seguintes situações:

- Algumas disciplinas do cardápio eram muito procuradas pelos jovens e, para atender toda a demanda, abríamos mais de uma turma destas disciplinas, respeitando os recursos disponíveis na escola (educadores, salas e equipamentos, materiais etc);
- Disciplinas pouco votadas na consulta com os estudantes não eram ofertadas;
- Os temas e os conteúdos sugeridos pelos jovens eram agrupados segundo afinidades e trabalhados em formato de laboratório aberto. Nesses espaços, a escola estimulava que os jovens realizassem pesquisas em grupos, contando com o auxílio dos educadores quando necessário;
- Formalmente, essas variações de conteúdos eram incorporadas pela matriz curricular que precisava ser previamente apresentada e aprovada junto aos órgãos de administração escolar na forma de disciplinas com conteúdos variáveis e tópicos especiais. A estratégia foi elaborar ementas prévias que conseguissem abarcar os diferentes conteúdos com os quais a escola trabalhava. Por exemplo: os temas e conteúdos sugeridos pelos alunos eram trabalhados numa disciplina chamada Práticas Laboratoriais Coletivas cuja ementa era suficientemente aberta para contemplar e estimular experimentações variadas. Outros

conteúdos não previstos eram trabalhados em disciplinas chamadas Tópicos Especiais: Tópicos Especiais em Multimídia; Tópicos Especiais em Artes Visuais; Tópicos Especiais em Produção de Áudio e Vídeo; Tópicos Especiais em Arte e Política; Tópicos Especiais em Trabalho, Juventude e Cultura. Isso possibilitou manter a matriz curricular dos cursos sempre aberta e flexível para a inserção de novos conteúdos.

- Acontecia também de alguns estudantes solicitarem transferência de disciplinas. Nesses casos, eram feitas pequenas reuniões com os estudantes interessados a fim de compartilhar a situação e buscar uma forma coletiva e corresponsável de resolver o problema – geralmente, buscando matriculá-lo em outra disciplina ainda com vaga disponível.
- Outra situação comum era de algumas disciplinas terem vagas insuficientes para a demanda dos estudantes (mesmo quando era possível dobrar a sua oferta). Nessas situações, evitávamos utilizar critérios meritocráticos para selecionar os jovens para a disciplina tais como histórico escolar e habilidades. Realizávamos um sorteio das vagas, por considerá-lo mais democrático (ou, pelo menos, menos injusto), já que todos os concorrentes tinham a mesma chance de conseguir a matrícula na disciplina.

No segundo e terceiro semestres, cada estudante cursava:

Dois **Espaços de Aprofundamento** (carga horária de 60 horas), que buscavam aprofundar conteúdos considerados básicos em cada área de certificação com vistas a melhorar a apropriação técnica e inventiva dos mesmos. Essas disciplinas podiam ter vinculação com as áreas de certificação da escola, abordando aspectos específicos das mesmas ou serem sem vinculação, e trabalhar conteúdos importantes para os três cursos. Contudo, cada estudante deveria cursar pelo menos um Espaço de Aprofundamento vinculado a uma das certificações ao longo do curso.

Dois **Espaços Transversais** (carga horária de 30 horas), que buscavam trabalhar noções básicas de conteúdos que pudessem ser importantes para os jovens nos seus projetos, embora não fossem necessariamente o foco central das suas investigações ou campos de interesses. Essas disciplinas poderiam estar vinculadas às áreas de certificação ou poderiam ser livres.

A habilitação dos estudantes em uma das três certificações era definida apenas no terceiro e último módulo. A escolha da certificação era feita pelo jovem, com a

orientação dos educadores e, especialmente, do orientador, que tinham o papel de auxiliá-lo na escolha, ajudando-o a refletir sobre os seus projetos de vida, seus interesses e desejos, e analisando o percurso formativo do jovem até aquele momento.

É importante esclarecer que não era possível para o estudante obter mais de uma certificação técnica, uma vez que não era permitido aproveitar as outras disciplinas cursadas na nova certificação. Ou seja, para uma nova certificação, o estudante teria que cursar 990 horas de novos créditos.

Além disso, ao final de cada módulo os estudantes realizavam uma banca, formalmente chamada de Seminário de Apresentação de Projetos, em que apresentavam algum trabalho realizado ao longo do semestre para uma comissão formada por professores, um estudante e também artistas convidados e coordenadores da escola. O principal objetivo da banca era ser um momento de reflexão sobre os processos de aprendizagem do estudante, de forma a compreender o que interessara ao jovem, quais as suas descobertas, desafios e dificuldades. Além disso, interessava-nos observar e debater as características técnicas, estéticas e expressivas do projeto apresentado, visando auxiliar o jovem a melhorar o seu trabalho.

No Anexo 2, apresentamos a última matriz curricular dos cursos técnicos da Oi Kabum! BH que vigorou de 2015 à 2016.

EQUIPE E GESTÃO ESCOLAR

EQUIPE E GESTÃO ESCOLAR

Perfil dos Educadores

A equipe de funcionários da Oi Kabum! BH era composta por:

- Coordenação: geral, pedagógica e administrativo-financeira;
- Educadores e monitores (ex-alunos que atuavam nos laboratórios da escola);
- Administração e serviços de manutenção/limpeza.

Desde o início, a escola buscou compor seu quadro de funcionários de modo a valorizar e fomentar as habilidades, formações e experiências dos mesmos. O ideal de equipe perseguido era o de pessoas que, respeitando uns aos outros, também pudessem confiar uns nos outros e não apenas entender diferenças, mas conviver bem em meio a um regime informal de conduta e em meio a acordos flexíveis e revisitáveis. Com o princípio de que a gestão passaria a ser cada vez mais horizontal, essa equipe deveria poder se articular como grupo e agir como tal, sem remeter-se a quadros de responsabilidade hierárquica maior. A equipe seria idealmente composta de pessoas com ampla capacidade de aprendizado, habilidades múltiplas e flexibilidade de manejo, capazes de lidar e conviver com o dissenso e capazes de estabelecer consensos quando necessário.

Assim, um educador não seria nunca insubstituível, já que o grupo poderia absorver suas atividades. No entanto, cada pessoa da equipe era importante e única, pois ocupava mais de uma função e se conectava de modo específico ao coletivo.

Os educadores da equipe, de acordo com sua formação, possuíam experiência em pelo menos uma das três áreas da escola (Artes Visuais, Produção em Áudio e Vídeo, Multimídia), ou também em alguma subárea considerada transversal (pesquisa, atuação social, escrita). Desse modo, cada educador tinha uma série de competências e interesses voltados tanto para os aspectos produtivos, ligados às disciplinas que ministrava, quanto para os laboratórios nos quais atuava (estúdio de som, fotografia, gráfica, hacklab, vídeo). Os educadores possuíam também afinidades e habilidades chamadas transversais, ligadas, por exemplo, ao trabalho e à gestão compartilhada e não apenas ao que era específico às disciplinas. Eram essas habilidades transversais que qualificavam a formação tanto dos Grupos

de Trabalho (GT's) quanto dos Grupos de Gestão (GG's), bem como em outras demandas da escola tais como organização de eventos, oficinas e atividades da formação continuada.

Ademais, todos os educadores estavam aptos também a participar da atividade de orientação - cada um com seu histórico de atuação específico e bagagem pedagógica e artística.

No último semestre de funcionamento da escola, dos 15 educadores contratados, três educadores enquadravam-se na área Artes Visuais, quatro na área Produção em Áudio e Vídeo, três na área Multimídia e cinco em subáreas Transversais. A faixa etária da equipe era variada, tendo professores de 24 anos e de 48 anos. A formação acadêmica também era bastante diversificada. A maioria da equipe possuía formação em nível de graduação; alguns não a possuíam; outros tinham feito mestrado e alguns doutorado. A especialização acadêmica não era vista como única via de formação – já que a escola sempre valorizou formações que se davam em espaços não acadêmicos, como, por exemplo, a atuação em comunidades e associações, ou como artista.

Nossa equipe era composta por artistas visuais, editores de revistas, poetas, escritores, músicos e compositores experimentais, produtores culturais e artísticos, fundadores de associações culturais e artísticas ou de coletivos, grafiteiros, fotógrafos, cineasta, artistas digitais e sonoros entre outros.

Seleção dos Educadores

Sempre acreditamos que os processos seletivos de educadores deveriam ser enriquecedores para todos os participantes, democráticos e transparentes. Mais que apenas selecionar, buscávamos construir, conjuntamente, um entendimento sobre a importância do programa Oi Kabum!, provendo uma experiência interessante durante o processo, conhecendo as pessoas e mantendo a possibilidade posterior de contato com elas. Por sua vez, para buscar um ideal de flexibilidade de atuação dos educadores, era necessário prezar pela diversidade.

A primeira etapa do processo de seleção envolvia o envio de carta de intenção e de currículo (profissional e artístico) por parte dos interessados. A análise destes visava a adequação a eixos pedagógicos da escola e análise de experiências disciplinares e transdiciplinares - posições muito desalinhadas, quando percebidas pelas comissões

de avaliação, eram desclassificadas.

Após essa primeira análise, havia uma etapa de elaboração de planos de trabalho, a partir de diretrizes estipuladas diferentemente em cada seleção. Em 2009, na primeira seleção, os temas foram: juventude popular urbana, arte e política. Em 2012, deveria ser elaborado um Plano de Aula (com três horas de duração) ligada à área de atuação do educador. Na etapa seguinte, era desenvolvida uma aula presencial ou atividade coletiva. Em 2015, para simplificar o processo, os participantes ministravam uma aula individual para um grupo de alunos e ex-alunos da escola. Uma banca formada por membros da equipe e da AIC (ONG responsável pela gestão executiva da Oi Kabum!BH) realizou a avaliação em 2009. Nos outros processos, participaram também educandos.

Na seleção de 2009, o objetivo era avaliar, a partir de atividade realizada coletivamente, as habilidades dos candidatos para trabalharem em grupo de forma propositiva e solidária. A metodologia consistia em realizar uma atividade em dois dias, com os 40 selecionados divididos em quatro grupos de 10 pessoas. A ação proposta era a elaboração de um produto artístico ou publicitário, relacionado aos temas: juventude e violência policial, juventude e acesso a bens culturais, juventude e trabalho e juventude e acesso à cidade.

Na época, os critérios de avaliação eram:

- Atitude de iniciativa dos candidatos durante a realização do trabalho coletivo;
- Solidariedade dos candidatos nas relações com os demais participantes, na busca por construir um trabalho, de fato, coletivo;
- Postura dos candidatos em expor suas ideias e pontos de vista, de maneira coerente, bem como a de acolher as ideias e pontos de vista dos demais candidatos;
- Cuidado com a estrutura disponibilizada para a atividade;

Na seleção de 2012, os critérios utlizados podem ser resumidos da seguinte forma: participação anterior e potencial de atuação futura em atividades transdiciplinares; prática de pesquisa (em um sentido bastante amplo); experiência com ensino de jovens; postura pedagógica alinhada com as práticas metodológicas da Oi Kabum!BH.

Por fim, após essas atividades, eram feitas entrevistas individuais com cada pré-selecionado.

Quadro de horários

Uma vez selecionados, os educadores – conjuntamente com a coordenação – compunham os respectivos quadros de horário. As horas totais de trabalho deveriam incluir participação em espaços letivos (disciplinas/aulas), em laboratórios e no Núcleo de Produção.

Ademais, todos os educadores participavam de algum Grupo de Trabalho e da Reunião Geral semanal – que acontecia um dia de manhã. Esse quadro era flexível, respeitando as demandas e interesses dos educadores, o que acarretava mudanças constantes que observavam os seguintes pontos:

- a decisão de quais disciplinas e outros espaços de formação pedagógica seriam ofertadas. Isso dependia de arranjos internos, mas também das escolhas dos educandos para cada semestre. Com isso, eventualmente ocorria uma redistribuição de horários dos educadores, conforme as habilidades para ministrarem (ou não) certas disciplinas;
- mudanças de diretrizes de gestão. Com alguma frequência algumas práticas, modos de fazer e organizações de trabalho eram reinventadas, reelaboradas, transformadas. Isso acarretava mudanças semestrais de organização de horários;
- observação de vontades pessoais dos educadores. Foi sempre possível tentar conciliar vontades de participação e não-participação em certos espaços.

Formação dos Educadores

Uma vez selecionados, esperava-se que os educadores fossem gradualmente se aclimatando, integrando e descobrindo vocações. Aprendendo, assim, conforme as fossem surgindo as necessidades, bem como certas preocupações ou problemas.

Nas reuniões gerais, de tempos em tempos, eram realizados encontros formativos com profissionais convidados. Certos problemas e questões que apareciam para a equipe eventualmente viravam temas de encontros e logo eram sugeridos nomes para a realização de conversas construtivas. A ideia era fornecer elementos para reflexão, mais do que apressar as soluções e os diagnósticos. Funcionamento de associações e cooperativas, questões psicológicas relacionadas aos educandos, estruturação de

aprendizado, presença em sala de aula, gestão escolar e invenção de uma nova escola, foram alguns dos assuntos dessas conversas.

Consolidação de fluxos

Era importante que, por mais criativos e inventivos que pudéssemos ser, as frequentes alterações no "o que fazer" e "como fazer" fossem dando lugar a uma maior constância de ações e modos recorrentes. Estávamos experimentando coisas novas, mas sempre nos perguntando o que poderia ser repetido e consolidado. Ao fazer uma atividade extraordinária, como um seminário, ou uma semana temática, ou oficinas extracurriculares, sempre nos perguntávamos qual seria a melhor forma de avaliar aquela atividade.

Aos poucos, desenvolvemos um formulário de avaliação que era suficientemente aberto para ser utilizado em situações adversas.

Ao longo dos sete anos de existência da Oi Kabum!BH fomos aprimorando nossa forma de gerar, avaliar e sistematizar informações a partir do desenvolvimento de algumas práticas e sistemas:

- **Sistema de informações:** desenvolvimento e implementação de sistema computacional que unificava os dados escolares tais como lançamento de aulas, diários de classe, chamadas, matrícula, avaliações, observações, histórico escolar, informações sobre educandos.
- **Acervo Digital:** pasta padronizada de arquivos da memória da escola, contendo obras, iniciativas, eventos, ações e processos pedagógicos.
- **Documentos de referência dos Grupos de Trabalho:** textos que indicavam o que deveria ser padronizado e como. Eram elaborados por cada Grupo de Trabalho. Eventualmente, os documentos de referência também eram produzidos pelos Laboratórios.
- **Formulários e planilhas:** facilitavam o acesso à informação e também podiam servir como registros.
- **Rede Interna:** com modos de usar e sistema de permissões de acesso, estruturando o manejo de arquivos pelo corpo escolar.
- **Mapa de fluxos de trabalho:** indicava demandas existentes e como elas deveriam ser resolvidas, assim como, quais documentos consultar e quando.

Reuniões Gerais e Assembleias

A Oi Kabum!BH sempre buscou descentralizar as várias decisões e dinâmicas de funcionamento da escola, mas para isso era necessário um espaço em que todos pudessem se encontrar e alinhar pontos de vista, comunicar decisões e refletir sobre questões que demandavam um espaço de discussão mais estendido. Esse espaço era a Reunião Geral, que ocorria semanalmente, sempre pela manhã, e que tinha no mínimo duas horas de duração.

Participavam dessas reuniões os educadores, a coordenação, a equipe administrativa e, às vezes, consultores pedagógicos. A participação dos educadores era obrigatória e constante. Embora, em casos específicos, fossem abertas exceções para não participar dos encontros (por exemplo, em casos em que o educador tinha outros compromissos profissionais ou pessoais que coletivamente a equipe concordava que poderiam ser priorizados). A participação da coordenação e diretoria era variável. Ela era entendida como estratégica, ao invés de necessária. Já a participação do administrativo ocorria apenas sob demanda. As reuniões gerais eram realizadas para mobilizar a equipe como um todo, a fim de informar, colocar problemas, discutir soluções e entendimentos sobre aspectos pedagógicos e de gestão.

Assim, o principal ponto da reunião era aproveitar a presença do maior número de membros da equipe para estabelecer um lugar de:

- Compartilhamento de informações;
- Discussão de temas diversos;
- Colocação e relatoria de problemas e dificuldades, bem como de modos de resolver tais problemas;
- Formação e troca de referências culturais e intelectuais;
- Afirmação de combinados e reelaboração dos mesmos;
- Estabelecimento de tarefas e ações a serem realizadas, bem como prazos de execução relativos e finais;
- Consulta ao corpus da escola; elaboração ou referendamento de planos de ação, fossem estes pedagógicos, políticos, de estabelecimento ou manutenção de parcerias etc.

Com o passar do tempo, houve uma vontade de maior horizontalização e participação integrada nos processos de gestão e decisão, aliada a uma percepção de que esse seria um modelo mais efetivo de escola democrática. Sendo assim, em 2015 as atribuições do coordenador geral foram extintas e incorporadas, coletivamente, por toda equipe de acordo com interesse, experiência/habilidade e disponibilidade, o que impactou na metodologia das reuniões.

No formato final, as reuniões eram conduzidas pelos Grupos de Trabalho ou por pessoas que estavam diretamente apresentando um tópico. Nas reuniões mais polêmicas, uma pessoa da equipe moderava/mediava as falas. Esta pessoa era responsável por realizar inscrições e controlar o tempo de fala de cada um. Uma pessoa da equipe também se voluntariava para fazer a ata.

Outro importante mecanismo de encontro eram as assembleias gerais, reuniões extraordinárias feitas em horários letivos que procuravam informar, debater, refletir e decidir sobre algum tema ou questão com os alunos. As pautas das assembleias tratavam de temas como gestão da escola, questões pedagógicas, problemas de participação e/ou relacionamento com a escola e também de questões políticas.

Normalmente, as assembleias eram convocadas pelos educadores e a coordenação. Isso não impedia, entretanto, que os educandos convocassem uma assembleia. Quando este era o caso, eles apresentavam na reunião geral um documento ou uma

descrição oral solicitando a realização da assembleia. Tal como em todas as ocasiões, ocorriam discussões sobre a pertinência ou não de se realizar uma assembleia, mas mantendo, especificamente nesse caso, uma preocupação de não tolher a iniciativa dos educandos. Essa preocupação se mostrava alinhada ao princípio de uma escola democrática e participativa.

É importante salientar que as assembleias eram assim denominadas porque elas incluíam os estudantes. Além de informar e expor problemas a eles, a participação dos jovens era considerada importante, se não essencial, na resolução dos problemas e na constituição de acordos de cooperação. Neste sentido, as assembleias eram um momento importante para exercitar e fazer funcionar um espaço democrático em que educandos e educadores pensavam e agiam juntos.

O modo de funcionamento das assembleias era bastante parecido com o das Reuniões Gerais, com a diferença de haver uma preocupação explícita em ouvir todos os lados (as diferentes posições existentes) e, a partir dessa escuta, fechar e traçar propostas que encaminhassem as discussões.

Grupos de Trabalho

Reunidos sob áreas de trabalho específicas, cada Grupo de Trabalho (GT) era formado por membros da equipe e possuía autonomia de atuação. Assim, a equipe como um todo se tornava responsável pela gestão da escola. Cada GT responsabilizava-se diretamente por alguns aspectos organizacionais e deveria ser capaz de lidar com esses problemas, propor soluções e consolidar procedimentos de ação.

Existiam GTs fixos e outros que surgiam conforme a demanda:

GT Gestão Pedagógica: organização de oferta e quadro de disciplinas, matrículas, conselhos de classe, matriz pedagógica e avaliações pedagógicas.

GT Laboratórios: uso e manutenção dos laboratórios - políticas de ocupação, funcionamento e produção (sustentabilidade, acesso público, integração com atividades curriculares, prestação de serviços).

GT Pesquisa: sistematização, memória e acervo, sistema de informações, mapeamento de fluxos de trabalho, operação da rede interna, avaliações adicionais (grupos focais, sistematização), prospecção estratégica de áreas de pesquisa,

gerenciamento de relatórios para o Oi Futuro.

GT Escolar: planejamento e avaliação de gestão, produção do evento Abrakabum (antiga Festa da Família), acompanhamento de patrimônio, gerenciamento de orçamento, uso e manutenção de equipamentos e espaços físicos da escola, ocupação estrutural, políticas de contratação, recursos humanos e planos de cargos e salários.

Outros GTs que existiram a partir de 2015:

GT Seleção: formado durante o período em que há preparação e condução do processo de seleção de candidatos a uma nova turma de educandos para a escola.

GT Mostra: responsável pelo planejamento das Mostras (exposições), acompanhamento e contratação de profissionais, estabelecimento de parcerias institucionais com os locais em que seriam realizadas tais mostras. O grupo também discutia questões conceituais relacionadas às mesmas: curadoria e modelos curatoriais, projeto expográfico, programação oficial e paralela.

GT Sistematização: precursor do GT Pesquisa, responsável pela elaboração de textos, artigos e relatórios sobre a produção e a metodologia da escola.

GT Projetos: prospecção e implementação de parcerias e projetos, além de promoção de apoio institucional, que não aqueles advindos da Oi Futuro, com vistas a garantir a sustentabilidade do projeto Oi Kabum! BH. Desdobrou-se no GT Transição.

GT Transição: responsável por organizar a transição entre funcionamento e o fechamento da escola.

GT Consultoria: grupo que participou da consultoria externa sobre empreendedorismo, modelos de negócios e financiamentos alternativos. Integrantes passaram a fazer parte do GT Projetos.

GT Fechamento: para garantir a conclusão das atividades, garantindo que todos os procedimentos e relatórios ficassem completos.

Apesar de terem autonomia, os GT's trabalhavam de forma articulada e integrada. Tanto a coordenação quanto a equipe, através das Reuniões Gerais, podiam propor reagrupamentos e mudanças de diretrizes básicas nos GTs, tendo em vista contextos de atuação mais gerais (acordos com parceiros, mudanças de posicionamento dos mesmos, estabelecimento de necessidades vistas como estratégicas). E cada GT, conforme agenda, conduzia algumas Reuniões Gerais, informando sobre funcionamento e ações efetivadas, e colocando propostas sob aprovação ou não da equipe, quando necessário.

Deslocamentos

Com o funcionamento horizontal da gestão da escola, era natural membros da equipe assumirem responsabilidades , o que eventualmente envolvia a necessidade de aprender sobre uma determinada atividade ou assunto. A participação nos GTs, frequentemente, levava educadores a desenvolverem habilidades e conhecimentos fora do seu campo de atuação. Para cuidar do Acervo Digital da escola, por exemplo, era necessário ler o material sobre catalogação e acervos de obras de arte; para efetivar o Sistema Escolar, escolher em equipe uma linguagem de programação nem sempre comum a todos desenvolvedores; para organizar a matriz curricular, adquirir habilidades de construção de planilhas 'em rede comunicante'; para melhor acompanhar a reforma do estúdio de som, operar softwares de visualização de espaços arquitetônicos; para entender a possibilidade de certos aparatos, ler normas regulamentadoras de segurança no trabalho, assim como, para exibir filmes de alunos em mostras, consultar sistemas de classificação de vídeos; para realizar as Mostras de arte da escola, entrar em contato e aprofundar questões de curadoria, expografia e produção; para operar a gráfica, conhecer o funcionamento das impressoras e equipamentos.

Ademais, dependendo da composição semestral da matriz curricular, educadores tinham de se desdobrar e elaborar estratégias de atuação fora de seu campo de especialidade, desenvolvendo maneiras de fornecer ênfases a certos conteúdos programáticos ou indo se aventurar em territórios mais desconhecidos.

Além disso, espaços como a orientação, em que cada educador entrava em contato com vários jovens com interesses e projetos distintos, envolvia ampliar repertório e pesquisar novos temas, desenvolvendo também metodologias e proposições específicas.

Por fim, sempre existiu na equipe uma vontade de incluir cada vez mais os seus membros no quadro letivo. A função de pesquisadora passou a ser considerada como uma atividade que não poderia ser exercida por uma única pessoa e de forma apartada da formação dos jovens, o que levou à decisão de eliminar este cargo, transformando-o em um Grupo de Trabalho (GT de Pesquisa e Informação, formado por vários membros da equipe), e deslocando as horas de trabalho da pesquisadora para atividades de formação, incluindo-a no quadro de educadores. De modo similar, houve uma iniciativa de aproveitar as habilidades do técnico em informática e integrá-lo como educador,

dentro do quadro de multimídia.

Assim, procurou-se criar mais coesão entre funções e aproximações entre as mesmas. Ao mesmo tempo, promoveu-se um compartilhamento de aspectos pedagógicos e de gestão com um maior número de membros da equipe. E de modo menos efetivo, alguns membros do administrativo e coordenação também eram convidados e/ou propunham maneiras de se integrar no campo letivo, para além da atuação nos Grupos de Gestão.

Elogio ao tempo livre

O conceito de tempo livre, como política e princípio, foi implementado através do regime de emprego de meio período. Na Oi Kabum! BH, os educadores sempre foram contratados por esse regime. Inicialmente, trabalhavam no máximo 25 horas semanais, mais quatro horas semanais não presenciais, dedicadas ao planejamento de aulas e eventuais tarefas burocráticas e relatoriais. Em 2013, com a migração para o regime de escola técnica foi delimitada uma carga horária de trabalho de, no máximo 21 horas semanais, acrescidas de quatro horas não presenciais.

Isso possibilitou que os educadores pudessem ter tempo livre (em relação à escola) para realizar atividades conforme suas vontades e desejos, podendo, assim, conciliar o trabalho na escola com:

- prosseguimento de suas carreiras artísticas, quando existiam - usando o tempo para criação de obras, articulação de difusão de seus trabalhos e organização e participação em apresentações ;
- entrada na universidade e/ou o prosseguimento das atividades acadêmicas, incluindo ingresso em programas de graduação e pós-graduação, elaboração de artigos, participação em congressos;
- ócio criativo, responsável por uma boa qualidade de vida e por um aumento da capacidade de intuição e atuação reflexiva no mundo;
- prática de outras atividades, financeiramente viáveis ou não, como a realização de cursos livres, participação em grupo de economia solidária, produção de cerveja artesanal, escrita de artigos para revistas, trabalhos de ilustração e grafite, escrita, editoração e publicação de livros, produção de animações e

impressões em 3D, projetos de arquitetura comunitária, trabalhos fotográficos temporários etc.

É importante salientar que a escola sempre entendeu que essas atividades feitas livremente tinham grande potencial de alimentar a vivência dos educadores e, assim, sua formação. Frequentemente, atividades realizadas em outros espaços que não a Oi Kabum!BH puderam ser aproveitadas dentro da escola, potencializando as trocas de referências artísticas, tecnológicas, literárias e políticas entre os educadores.

O fato dos educadores estarem contratados na escola em regime de meio período se encaixava muito bem com os objetivos da instituição. Acreditamos que ter tempo livre significa poder qualificar e realizar desejos, projetos pessoais, ideias e aproveitar essas motivações para inventar uma vida mais interessante e criativa.

PROCESSO SELETIVO

PROCESSO SELETIVO

Ao longo dos seus sete anos de existência, a Oi Kabum! BH realizou diversos processos seletivos e experimentou diferentes metodologias e formas de seleção. Além da seleção dos jovens que realizavam a formação básica, havia também outras seleções internas, destinadas a selecionar os jovens para oportunidades de trabalho, formação continuada, bolsas em instituições parceiras, cursos extras etc.

Todos esses processos seletivos poderiam variar de formato, dependendo de fatores como o tempo, quantidade de vagas, habilidades ou perfis necessários, quantidade de candidatos, entre outros. Acontecia também de revermos algumas experiências, a partir das avaliações que fazíamos e também de novas ideias que iam surgindo com o tempo. Tudo isso fazia com que cada seleção fosse única. No entanto, todas elas eram guiadas pelos mesmos princípios que apresentaremos a seguir.

Princípios que guiavam os processos seletivos:

1. Ética e compromisso social

Para preencher as vagas, procuramos sempre manter relações justas, coerentes e transparentes com todos os envolvidos no processo. Além disso, buscamos proporcionar oportunidades de estudo para aqueles que enfrentam maiores dificuldades para entrar e/ou permanecer na escola. Ou seja, a seleção sempre buscou incluir os mais excluídos. Na prática, isso significava, por exemplo, garantir cotas de vagas para pessoas negras e também selecionar pessoas de todas as religiões, orientação sexual ou em situação de vulnerabilidade sócio-econômica.

2. Valorização de diferentes saberes, experiências e trajetórias dos candidatos

Muitos processos seletivos adotam como critério eleger as pessoas com melhor desempenho, ou seja, aquelas que tiram as melhores notas ou provam ter mais habilidades e conhecimentos. No entanto, entendemos que esta é uma medida injusta, porque favorece e valoriza apenas algumas habilidades e deixa de lado outras habilidades e conhecimentos também relevantes. Por exemplo: se a seleção é feita por

meio de prova escrita, uma pessoa com facilidade para escrever será favorecida em relação à outra pessoa que se expressa verbalmente muito bem, mas tem dificuldade com a escrita. Além disso, o desempenho de cada pessoa está sempre relacionado com o seu contexto sócio-econômico e cultural e, adotando critérios meritocráticos, corremos o risco de novamente excluir os jovens que mais precisam.

Assim, sempre buscamos nos processos de seleção da Oi Kabum!BH valorizar diferentes habilidades, conhecimentos e experiências dos candidatos, sem julgar o que é melhor ou estabelecer hierarquias. Ao fazer esse tipo de processo seletivo, é importante que se tenha muita escuta e abertura para identificar e reconhecer os múltiplos saberes dos jovens.

3. Diversidade de olhares

As seleções eram feitas sempre em equipe, e delas participavam pessoas ligadas à escola, mas com diferentes experiências e que ocupavam diferentes funções dentro da estrutura escolar. Elas envolviam educadores, alunos e ex-alunos, coordenadores, funcionários administrativos da escola, parceiros institucionais, artistas e educadores convidados, agentes culturais e jovens lideranças. Assim, podíamos perceber e considerar as múltiplas perspectivas das vidas dos jovens, consolidando visões mais complexas sobre a trajetória, interesses e atuação dos candidatos.

4. O jovem como sujeito e não como objeto da seleção

A Oi Kabum!BH propunha a participação efetiva de jovens, alunos e ex-alunos, na construção dos processos de seleção, desde a sua concepção até o seu desenvolvimento e finalização. Além disso, a seleção deveria servir, desde o início, para ampliar os conhecimentos e promover novas experiências aos candidatos e não apenas para selecionar um número "x" de pessoas. Ou seja, o processo seletivo era também um processo formativo.

Como esses princípios eram colocados em prática? Um exemplo de seleção da Oi Kabum! BH

A seguir, apresentamos detalhadamente o processo seletivo da última turma regular que estudou na escola. Apresentamos essa experiência por entender que ela foi significativa, pois permitiu concretizar alguns dos princípios éticos e metodológicos que sempre orientaram nosso trabalho e que podem, futuramente, inspirar outros processos educativos.

Este processo seletivo foi realizado no segundo semestre de 2014 e selecionou 120 jovens que fizeram a formação básica da Oi Kabum!, ou seja, o curso técnico de 1 ano e meio de duração.

Preparação

No 1º Semestre de 2014, formamos um Grupo de Trabalho (GT) de Seleção, composto por educadores, coordenadores e alunos da escola. Esse GT se reunia semanalmente e tinha como responsabilidade conduzir todo o processo de seleção: do planejamento à divulgação dos resultados.

Mas é importante ressaltar que o GT Seleção não decidia e/ou realizava todas as ações sozinho. Ele tinha o papel de elaborar propostas a partir de estudos e avaliações realizadas a partir de seleções anteriores e, depois, compartilhar essas propostas com o resto da equipe que, conjuntamente, discutia, sugeria mudanças e aprovava. Além disso, em várias etapas toda a escola se envolvia com a seleção, ajudando de várias maneiras. O GT, neste sentido, coordenava e acompanhava todas as ações relacionadas com a seleção.

O GT Seleção teve duração de cinco meses. As reuniões eram semanais e os funcionários que integravam o GT (educadores e coodenadores) dedicavam, em média, cinco horas por semana para os trabalhos do GT.

Como foi a seleção

A seleção da nova turma ocorreu entre maio e dezembro de 2014. Para os jovens, ela contou com duas etapas.

1ªetapa: Divulgação do formulário e inscrição on-line (maio à julho). Com a ajuda de alunos e ex-alunos da Oi Kabum!BH, divulgamos a abertura da seleção em escolas públicas, centros culturais, comunitários e outros locais frequentados por jovens da cidade. Em suas escolas regulares, os jovens levavam materiais impressos que apresentavam a Oi Kabum!BH e em alguns casos realizavam oficinas e palestras. Além disso, a seleção foi divulgada nas redes sociais e junto a parceiros da escola.

A inscrição no processo seletivo se dava de forma online, no site do Plug Minas, um dos parceiros da escola. O jovem interessado preenchia um formulário com dados pessoais e familiares, tais como endereço, renda familiar, idade, raça ou cor, religião, entre outros. Caso algum jovem não tivesse acesso à internet, ele poderia preencher o formulário de inscrição online na própria Kabum!, mas isto não chegou a acontecer.

Com os dados de todos os candidatos em mãos, a equipe realizava uma primeira triagem, desclassificando aquelas inscrições que não atendiam aos seguintes requisitos do edital :

- jovens que eram menores de 16 anos ou maiores de 24 anos;
- aqueles que não haviam estudado na rede pública de ensino;
- aqueles que já haviam cursado mais de dois cursos no Plug Minas.

É importante dizer que nas seleções de turmas de anos anteriores da Oi Kabum! BH foram utilizados também os critérios de verificação do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da região em que morava cada candidato e também indicadores de renda familiar, dando prioridade para candidatos de regiões de baixo desenvolvimento e com baixa renda. A equipe entendia que era importante considerar também esses aspectos na seleção de 2014. No entanto, enfrentou dificuldades técnicas e não conseguiu obter essas informações de todos os candidatos.

2ª etapa: Vivência na escola (setembro à dezembro).

Os jovens selecionados na 1ª etapa foram chamados para participar de uma vivência de três semanas na Oi Kabum!. Nesta vivência, cada candidato participava das seguintes atividades: recepção, três oficinas artísticas com oito horas de duração cada, um dia com atividades livres (organizado pelos alunos e ex-alunos) e entrevista individual. Ao final, todos os candidatos ganhavam um certificado de participação na vivência, cuja carga horária total era 40 horas.

Como eram muitos candidatos, organizamos quatro turmas, sendo que cada turma realizou as mesmas atividades, porém em períodos diferentes. Havia um intervalo de uma semana entre uma turma e outra, que era utilizada pelo GT de Seleção para sistematizar as informações dos candidatos e preparar a escola para receber a próxima turma.

A seguir apresentamos os detalhes de cada uma das atividades da vivência.

1. Recepção dos candidatos

Quando chegavam, a equipe da escola conferia a identificação e tirava uma foto do jovem, que servia para construir um carômetro e também compunha o dossiê do candidato. Em seguida, os jovens eram encaminhados para um espaço amplo em que estavam presentes alunos, ex-alunos, educadores, coordenadores e funcionários administrativos da escola. O espaço era organizado com puffs, tapetes, espaços para danças, exposições de trabalhos de alunos e ex-alunos, espaços e materiais para desenhar, músicas escolhidas pelos jovens e telão para exibição de vídeos e fotos. Era um momento festivo, em que os candidatos eram recebidos de uma maneira alegre por toda a comunidade da Oi Kabum!BH. Depois de algum tempo de interação livre entre os presentes, era exibido um vídeo institucional que apresentava formalmente a escola e depois alguns alunos e educadores davam as boas vindas e explicavam como seriam as três semanas de vivência na escola.

Num segundo momento, os candidatos eram divididos em grupos e encaminhados para as salas de aula, onde detalhes do processo seletivo eram explicados e discutidos. Nesse momento também era apresentada a proposição que os candidatos teriam de realizar ao longo da vivência.

2. Proposição

Cada jovem deveria formular uma "resposta" para a seguinte pergunta: "Por que você quer estudar na Oi Kabum!?" A resposta deveria ser uma criação artística feita pelo candidato e poderia ser: uma canção, um texto, um objeto, uma performance, um desenho, uma invenção ou qualquer outro trabalho expressivo. A ideia era estimular os jovens a produzirem algo atravessado pelo desejo de pertencer à escola. Era uma maneira de conhecermos as potencialidades de cada um, dando liberdade para que

cada candidato utilizasse os recursos e linguagem que mais gostasse.

O candidato poderia produzir sua resposta na própria escola (ao longo da vivência nas horas disponíveis para utilizar os recursos da Kabum com esse objetivo) e/ou poderia produzir em casa, nos horários que achasse melhor. Esta produção do candidato deveria ser apresentada na entrevista individual.

3. Oficinas artísticas

Durante as três semanas, os candidatos participavam de três oficinas artísticas. Estas oficinas tinham como objetivos: apresentar a metodologia e a forma de funcionamento da escola para os candidatos, para que estes pudessem conhecê-la melhor; desenvolver conhecimentos nos campos da arte e da tecnologia; ajudar indiretamente os candidatos a produzirem algo ligado à proposição; mapear habilidades, potencialidades e fragilidades dos candidatos.

As oficinas eram realizadas por duplas de educadores ou por duplas compostas por um educador e um jovem (ex-aluno e monitor da escola). Cada oficina buscava trabalhar e mapear conjuntos de habilidades que eram importantes para a Oi Kabum!BH. Essas habilidades foram construídas e sistematizadas ao longo dos sete anos de funcionamento da escola e se tornaram um importante guia para nossas práticas pedagógicas.

Quadro de Oficinas

OFICINAS	CONTEÚDO	HABILIDADES
ARTE E POLÍTICA	Produção e leitura crítica de imagens; intervenções urbanas, apropriação de espaços públicos; juventude e política	Interesse em aprender (Assiduidade, Participação, Compromisso, Autonomia) + Atuação coletiva, Interesse ou atuação na vida comunitária/pública, Generosidade
ARTE E EDUCAÇÃO	Participação e protagonismo juvenil na escola; educação para a autonomia; comunidades de aprendizagem e aprendizado em comunidade	Interesse em aprender (Assiduidade, Participação, Compromisso, Autonomia) + Jogo de cintura e flexibilidade, Capacidade de análise crítica, Habilidades discursivas e argumentativas
ARTE E TECNOLOGIA	Aspectos técnicos, criativos e simbólicos de ferramentas e dispositivos; questões éticas, políticas e ambientais ligadas ao uso de tecnologias	Interesse em aprender (Assiduidade, Participação, Compromisso, Autonomia) + Apropriação de recursos tecnológicos, Apropriação de referências, Auto-organização

Para mais informações sobre esses conteúdos e habilidades, ler o capítulo *Metodologia* e o anexo 1.

Os conteúdos abordados nas oficinas poderiam também variar. Isso ficava a cargo da dupla de educadores que tinha liberdade para escolher os conteúdos que seriam desenvolvidos. A única exigência era que a oficina trabalhasse e avaliasse os conjuntos de habilidades definidos.

Ao final de cada oficina, os educadores responsáveis avaliavam todos os participantes, informando o desempenho de cada um no conjunto de habilidades trabalhadas pela oficina. Estas informações eram acrescentadas ao dossiê do candidato, no Google Fusion Tables, onde já constavam as respostas do formulário de inscrição e a foto tirada no dia da recepção.

4 - Atividades livres

Durante o período da seleção também aconteciam atividades organizadas pelos alunos e ex-alunos da Oi Kabum!BH. A programação consistia em brincadeiras, saraus, oficinas artísticas (tais como de pintura e stencil), shows de bandas dos próprios jovens, entre outras atividades que tinham um caráter bastante festivo. No entanto, é importante reforçar que todo o processo seletivo tinha, principalmente, um caráter formativo, ou seja, de entendimento do que era a escola, de conhecimento e aprendizado com os colegas e de reconhecimento da escola como um espaço pertencente aos jovens. Nesse dia – de atividade livre - a participação dos candidatos não era avaliada.

5 - Entrevistas individuais

A última atividade da vivência de cada candidato era uma entrevista, conduzida por uma dupla de funcionários da escola (dois educadores ou um educador e um coordenador ou um educador e um técnico administrativo). A entrevista durava cerca de 40 minutos e tinha como objetivo conhecer melhor o candidato e suas motivações para estudar na Oi Kabum!BH. Antes da entrevista, a dupla de entrevistadores lia a ficha do candidato, a fim de obter informações sobre como havia sido a participação do jovem nas oficinas. Essa leitura ajudava a formular perguntas específicas para cada pessoa. A equipe entrevistadora tinha também um roteiro com as seguintes orientações que eram comuns a todos os candidatos:

Roteiro de entrevista:

1. Apresente sua criação (resposta à proposição "Por que quer estudar na Kabum?") e conversa a partir da apresentação.
Duração: cerca de 10 minutos

2. A partir dos dados da ficha e das oficinas, fazer perguntas sobre o que surgiu de relevante no processo.
Duração: tempo variável, prioridade definida pela equipe entrevistadora

3. Demais questões:
3.1. O que achou da experiência na Kabum ? (oficinas, o que gostou ou não)
3.2. O que está fazendo atualmente (estudo, trabalho)?
3.3. Como vem para Kabum e em quanto tempo? Estuda após 18:00?
3.4. Com quem mora (família)? A família sabe/ apoia a seleção para a Kabum?
Duração: tempo variável, prioridade definida pela equipe entrevistadora

A entrevista era um dos momentos mais importantes da seleção já que, a partir dessa conversa, a equipe da escola conseguiria avaliar se a pessoa era indicada para estudar na Oi Kabum!BH. Os objetivos principais da entrevista eram: verificar se era claro e forte o interesse do candidato em estudar na Oi Kabum!BH; verificar a disponibilidade e se não existia impedimento formal para que o jovem frequentasse a escola por todo o período de formação e nos horários previstos; conhecer um pouco a trajetória do jovem até ali, a relação com a família e atividades afins à escola.

Ao final das conversas, os entrevistadores descreviam na ficha do candidato como havia sido a entrevista e faziam uma indicação de prioridade que, posteriormente, seria utilizada para fazer a montagem da turma de selecionados.

Foram definidos quatro níveis de prioridades que os entrevistadores poderiam utilizar:

Muito Indicado: quando ficava claro para os entrevistadores o desejo do candidato de estudar na escola e o interesse em aprender e não havia nenhum fator que dificultasse o candidato a participar regularmente da escola.

Indicado: quando os entrevistadores percebiam que havia interesse do candidato em estudar na Kabum, porém este não era tão claro ou forte e/ou o jovem demonstrava que teria dificuldades em permanecer na escola até o fim do curso.

Não Indicado: quando os entrevistadores percebiam que os candidatos manifestavam interesses em coisas diferentes do que a escola oferecia e/ou informavam não conseguir frequentar regularmente a escola nos dias e horários de aula (por exemplo, possuir trabalho ou outra atividade em horários incompatíveis com a Oi Kabum!BH).

Aposta: era uma possibilidade de indicação para jovens que não entrariam na escola por alguma restrição objetiva ou pelos critérios observados na seleção, mas que por algum motivo, os entrevistadores entendiam como valiosos para a composição das turmas. Esse motivo era baseado nas impressões da dupla de entrevistadores, mas deveria também considerar o desejo do jovem em estudar na Oi Kabum!BH ou a crença de que tínhamos condições de transformar as fragilidades do jovem em potência. Considerar um candidato uma Aposta era antes de tudo fazer uma aposta em nós mesmos, na equipe da Oi Kabum!BH e na nossa crença de que poderíamos inventar novos métodos pedagógicos para incluir e acolher aquele candidato, caso ele fosse selecionado. Reservamos para este grupo de Apostas 10% do total de vagas, ou seja, 12 vagas. A seleção final dos 12 selecionados, entre o total de candidatos indicados como Aposta, foi feita por votação entre toda a equipe em uma reunião geral.

O QUE ACONTECIA DEPOIS DA 2ª ETAPA DA SELEÇÃO?

Após as vivências, o GT de Seleção se dedicava a analisar os dados das oficinas e das entrevistas e a partir dessas análises elaborava a lista de jovens selecionados.

Análise dos dados

Ao final da 2ª etapa, tínhamos em mãos uma grande quantidade de informações sobre cada candidato. Nosso objetivo foi então construir um perfil que fosse o mais inclusivo e diversificado possível. Para tanto, resolvemos selecionar não apenas os "melhores" candidatos, mas compor uma turma de selecionados com diferentes características socioculturais e diferentes habilidades.

A análise dos dados dos candidatos demonstrou que:

- Apesar de uma grande diversidade de idades, predominavam jovens com idade entre 16 e 18 anos;
- A quantidade de jovens pardos e negros que se inscreveram foi maior que a proporção observada na distribuição da população brasileira;
- O número de mulheres inscritas era superior ao de homens (58% de mulheres e 42% de homens);
- As religiões predominantes entre os candidatos eram a católica (30,8%) e a evangélica (32,2%), sendo que as religiões com menor índice de participação foram as de matriz africana (0,77%) e outras religiões (4,6%). Além disso, havia grande número de candidatos sem religião ou ateus (28,3%);

Diante desses dados, decidimos montar a turma de selecionados da seguinte maneira:

Sexo/Gênero: procurando equilibrar homens e mulheres e, em caso de desequilíbrio, utilizar como limite o máximo de 58% de mulheres selecionadas (mesma proporção do total de candidatos).

Raça ou cor: resolvemos manter a mesma proporção identificada no perfil de raça/cor dos inscritos na seleção, pois ela ampliava a participação de negros e pardos, sem promover uma distorção artificial em relação ao público que procurou a escola na seleção. Além disso, criamos cotas para pessoas indígenas e amarelas (como tivemos apenas uma candidata autodeclarada indígena não foi possível efetivar o uso dessa cota).

Idade: optamos por incluir jovens considerados mais velhos, com idade entre 21 e 24 anos, por serem minoria entre os candidatos. Com isso, garantíamos tanto maior diversidade na turma final quanto acolhíamos alunos com menos chance de acesso a programas de formação, tradicionalmente mais voltados para pessoas mais jovens.

Religião: buscávamos garantir a diversidade de crenças e pensamento religioso e, para isso, buscamos incluir entre os selecionados pessoas de religiões de matriz africana e outras religiões.

Habilidades avaliadas durante as oficinas: a fim de evitar desequilíbrios, utilizamos alguns critérios como: se percebíamos que a turma selecionada tendia a ter boa habilidade discursiva e argumentativa, mas pouca atuação coletiva, poderíamos substituir candidatos bem avaliados no 1º item por outros bem avaliados no 2º.

No entanto, essa substituição só acontecia se não desequilibrasse os critérios anteriores, de sexo, raça/cor, idade e religião.

Montagem da turma de selecionados

Começávamos a montar a turma de selecionados a partir dos jovens que, na entrevista, foram considerados Muito Indicados. O primeiro passo era analisar todos os candidatos Muito Indicados e então buscar equilibrar os quesitos sexo, raça/cor, idade e religião. Em seguida, caso ainda existissem vagas, continuávamos a montagem a partir dos candidados indicados, sempre observando os equilíbrios e corrigindo/

reavaliando a inclusão de candidatos, se necessário. Por fim, a reserva de vagas para apostas era definida, separadamente.

Na prática, aconteceram as seguintes situações:

- Tivemos uma quantidade de candidatos Muito Indicados menor que a quantidade total de vagas (99 candidatos Muito Indicados no total), e com um bom equilíbrio nos quesitos gênero, raça/cor e idade. Com isso, não excluímos nenhum dos candidatos Muito Indicados;
- Alguns candidatos que foram considerados Indicados nas entrevistas entraram na turma final, de forma a equilibrar os critérios de religião (prioridade para candidatos Indicados de religiões minoritárias) e com perfis de habilidades complementares e diferentes dos candidatos já selecionados;
- Quando acontecia de terem dois ou mais candidatos Indicados empatados numa disputa de vaga, ou seja, que tivessem com perfis parecidos realizávamos o desempate usando os seguintes critérios, nesta ordem[1]:

Critério 1

Verificar habilidade "Interesse ou atuação na vida comunitária/pública" (selecionar do melhor avaliado para o pior); persistindo o empate, usar próximo critério;

Critério 2

Verificar "habilidades discursivas e argumentativas" (selecionar do melhor avaliado para o pior); persistindo o empate, usar próximo critério;

Critério 3

Verificar habilidade "Capacidade de análise crítica" (selecionar do melhor avaliado para o pior); persistindo o empate, usar próximo critério;

Critério 4

sorteio;

1 Os critérios de desempate foram baseados nos seguintes motivos: 1- "Interesse ou atuação na vida comunitária/pública" foi utilizado por se tratar de um valor importante para a Kabum, e que a equipe da escola entendia ser necessário fortalecer; 2 e 3- Habilidades discursivas e argumentativas, e Capacidade de análise crítica foram as habilidades em que os candidatos muito indicados tiveram pior avaliação e, por isso, pensando em equilibrar este perfil da turma final, optamos por selecionar os demais candidatos com melhor avaliação; 4- Como última alternativa, realizávamos o sorteio por entender que esta era uma prática menos injusta, pois igualava as chances de entrada dos candidatos.

Os candidatos que na entrevista foram considerados Não Indicados foram todos excluídos do processo seletivo.

A Lista Final de Selecionados foi divulgada em ordem alfabética. Junto a ela, divulgamos também uma Lista de Excedentes, que eram chamados nos casos de desistência de candidatos selecionados.

A Lista de Excedentes era classificatória, com a posição de todos os demais Candidatos Indicados. Esta lista foi elaborada também de forma a manter a diversidade da turma final e equilibrando os perfis. Isto foi feito da seguinte maneira:

- Alternando mulheres e homens;
- Montando blocos de cinco candidatos (por exemplo, do 1º ao 5º excedente, do 6º ao 10º...) compostos de: 2 pardos; 1 negro; 1 indígena ou branco; 1 aposta (independente de raça/cor); além disso, dentro desses 5 candidatos, independente da ordem, precisavam existir: 2 jovens com idade entre 19-21 anos; 1 jovem com idade entre 22-24 anos; 1 jovem com idade entre 16-18 anos e 1 aposta (com qualquer idade);
- havendo empate entre os candidatos excedentes (2 ou mais com o mesmo perfil), desempatávamos a disputa da mesma forma utilizada no preenchimento das vagas com Indicados.

Principais pontos positivos da seleção:

- Conseguimos criar uma turma de selecionados que era extremamente diversificada;
- Conseguimos fazer a seleção respeitando e reforçando todos os nossos princípios;
- O índice de evasão da turma selecionada foi menor que o das outras turmas da escola;
- Os jovens selecionados já entravam com um bom entendimento do funcionamento da escola;

Principais pontos negativos da seleção:

- Demanda grande de investimento, de tempo, pessoas, materiais e espaços;
- Como o processo seletivo durou muito tempo, a desistência de candidatos foi grande;

A seleção em números:

Planejamento: 5 meses
Duração total das atividades com os candidatos: 4 meses
Duração total do processo seletivo (do planejamento até a matrícula): 9 meses.
Total de vagas: 120
Total de candidatos inscritos: 738
Total de candidatos selecionados para a 2a etapa: 652
Total de candidatos que realizaram a 2a etapa: 267
Tempo total de participação de cada candidato na seleção: 40 horas.

NÚCLEO DE PRODUÇÃO

NÚCLEO DE PRODUÇÃO

Após um ano e meio de formação inicial, os jovens tinham a possibilidade de dar continuidade ao processo formativo, participando do Núcleo de Produção, espaço em que que os conhecimentos e as habilidades desenvolvidas no curso básico eram complementados e aprofundados, conforme projetos de trabalho e de pesquisa individuais ou coletivos. A formação oferecida pelo NP se desenvolvia em quatro eixos complementares: projeto de pesquisa; aulas e cursos; encontros formativos; prestação de serviços.

O Núcleo de Produção era estruturado em módulos semestrais e oferecia até 40 vagas para egressos da formação básica da Oi Kabum! BH. Este número variava de acordo com a demanda de interessados e a capacidade estrutural da escola. Para ingressar nele, os jovens deveriam apresentar propostas de pesquisas, que eram avaliadas pela equipe de educadores. Eles poderiam se rematricular para o próximo semestre, com a condição de terem sido assíduos, participativos e cumprido com os compromissos e contrapartidas acordadas no semestre anterior. Mas jovens que tivessem interrompido a participação no NP devido à ocupação com trabalhos temporários ou outras justificativas plausíveis também poderiam se rematricular.

No início do semestre era feito um acordo didático individual para estabelecer com cada jovem a trajetória que ele iria seguir. O jovem assumia, a partir de então, o compromisso de efetivar os combinados feitos neste documento, com a flexibilidade de readequá-lo caso fosse necessário. Além do projeto de pesquisa, orientado por um educador escolhido pelo jovem, ele também podia participar das seguintes atividades: disciplinas, grupos de gestão (turma regular), mini-cursos (específicos para a formação continuada), seminários sobre o mundo do trabalho com artistas convidados e grupos de interesse. Além disso, podiam experimentar na prática o mundo do trabalho em sua área de interesse através dos editais internos e da divulgação de trabalhos externos (prestação de serviços).

O Núcleo de Produção atendia serviços relacionados às linguagens/cursos oferecidos na escola tais como:

Multimídia: mediação em exposições de arte e multimeios, programação, web, objetos de aprendizagem;

Audiovisual: cobertura de eventos, vídeos institucionais e experimentais, mediação em exposições de arte, criação e desenvolvimento de book trailler;

Artes Visuais: monitorias, oficinas, mediação em exposições de artes visuais, ilustração, serviços de design gráfico etc.

Na Oi Kabum! BH, partíamos do entendimento de que o jovem procura outros espaços de formação que não apenas a escola, por isso, um dos princípios do Núcleo de Produção era a flexibilidade. Não só valorizávamos as atividades realizadas externamente (cursos nas áreas afins da escola, congressos, prestações de serviços, exposições, seminários) como estimulávamos essas trocas. Estas atividades muitas vezes exigiam que o jovem alterasse seu cronograma de estudos e participação no Núcleo de Produção. Nestes casos, refazíamos o acordo didático de maneira que seu compromisso e processo formativo na escola não fossem prejudicados.

O Núcleo de Produção funcionava alinhado aos cinco laboratórios da escola que, além de dar suporte às atividades formativas e de experimentação artística realizadas pelos alunos, também subsidiavam as atividades de pesquisa e apoiavam as prestações de serviços realizadas pelo Núcleo de Produção. Ao fim de cada semestre era emitido um certificado, mediante solicitação e agendamento prévios, no qual estavam refletidos os acordos realizados no semestre e o cumprimento dos mesmos.

1. Estruturas dos Eixos Formativos do Núcleo de Produção

1.1. Projeto de Pesquisa

O projeto apresentado pelo jovem para ingressar no NP o mantinha em contato constante com a pesquisa e a experimentação, com apoio de um orientador/educador. Ao final de cada semestre, os projetos deviam ser apresentados na banca. O intuito era criar viabilidade para que eles ocupassem lugares fora da escola e estivessem prontos para participar de concursos, bolsas e editais.

1.2. Aulas e cursos

Os jovens do NP podiam se inscrever e participar das disciplinas e atividades formativas oferecidas para a turma regular, incluindo os grupos de gestão. Além de promover a integração e instigar a troca de experiência entre as turmas, a participação dos jovens do NP nas atividades formativas era importante tanto

para o desenvolvimento das pesquisas e projetos em andamento quanto para o aprofundamento de conhecimentos técnicos e artísticos.

Havia também mini-cursos e seminários voltados para o próprio Núcleo. Eles tinham o objetivo de dar continuidade à formação técnica de acordo com demandas dos próprios jovens e também do mercado de trabalho. Com frequência, tais cursos abordavam questões diretamente voltadas para este universo, como os mini-cursos de escrita de projetos, oficina de editoração eletrônica e aulas sobre direito autoral.

O formato era variável, mas geralmente aconteciam com carga horária de até 12 horas/aula. Os cursos eram ministrados principalmente pelos próprios educadores da escola, que tinham horas dedicadas ao Núcleo de Produção. Ao longo de todo o semestre, os jovens podiam escolher, em um cardápio variado de cursos, atividade e/ou mini-cursos que completassem sua formação na área escolhida. Além do aprofundamento de conhecimentos técnicos e artísticos, visava-se estimular a qualificação contínua e combater uma possível estagnação profissional.

Além disso, eram criados Grupos de Interesse, espaços que reuniam jovens que tivessem pesquisas, projetos ou interesse geral em temas e áreas afins. O grupo era autogerido pelos próprios jovens com apoio dos educadores.

O intuito era a formação de coletivos que pudessem:

- Discutir, pesquisar e experimentar;
- Atender demandas das comunidades e da escola;
- Receber demandas de prestações de serviços articuladas pelo próprio grupo ou através de editais.

1.3. Encontros formativos

Realizados semanalmente, com carga horária de 2 a 4 horas, abordavam aspectos éticos, artísticos e técnicos relacionados à dimensão social do trabalho e à realização dos projetos, pesquisas e prestações de serviço em curso. A proposta era que durante os encontros fossem trabalhados temas como a articulação entre a atuação profissional e os projetos de vida, o trabalho em rede etc.

1.3.1 Encontros com o educador do Núcleo de Produção

Eram encontros entre os jovens (matriculados no NP) e os educadores que promoviam debates acerca das seguintes questões:

- Políticas do Núcleo de Produção;
- Andamento de projetos;
- Leitura aberta de editais;
- Discussões sobre o mundo do trabalho;
- Produção coletiva dos seminários: neste caso desde o contato com o convidado até o material de divulgação e a cobertura do seminário eram realizados pelos jovens do NP com ajuda do Monitor de Produção;
- Alinhamento das atividades regulares da escola;
- Acompanhamento das prestações de serviços;
- Assembleias para tomadas de decisão relativas ao núcleo de produção.

1.3.2 Encontros com convidados

Também chamados de seminários, buscavam provocar reflexões sobre temas ligados ao mundo do trabalho. No início do semestre, nas assembleias com os jovens matriculados, eram discutidos e votados o tema central a ser trabalhado durante todo o semestre. Apresentamos aqui, a título de exemplo, duas temáticas que foram trabalhadas ao longo da existência e funcionamento do Núcleo de Produção.

Tema 1 - O mundo do trabalho e suas inserções: nesta temática convidávamos os próprios educadores da escola para falar das formas de organização de trabalhos (ong, cooperativas, associações, coletivos artísticos) e o que o mundo do trabalho em arte e tecnologia exige de qualificações (escrita de projetos, projetos de pesquisa, orçamento, experiência com produção etc). Os debates mostraram os desafios e os exercícios necessários para inserção no mundo do trabalho a partir dos subtemas:

- Mundo do Trabalho: tensões, contradições e possibilidades;
- Direito Trabalhista;
- Oficina de escrita de projeto;
- Naturezas Empresariais;
- Produção: Começo, Meio e Fim;
- Projetos de Pesquisa;

- Didática da Oficina;
- Técnicas e Processos Criativos;

Tema 2 - Produções com pouco recurso: tema voltado para o estímulo à autonomia e ao desenvolvimento de produções colaborativas nos campos da arte e tecnologia.

Diversos artistas foram convidados a falar de seus processos de criação e de suas trajetórias, o que desvelou uma interessante realidade: a constatação de que as limitações de recursos (físicos, financeiros, humanos etc), frequentemente vivenciados por artistas fora do "mainstream", podem ser superadas a partir de iniciativas criativas. Isso quer dizer que é possível criar, experimentar, elaborar, inventar e produzir de várias maneiras, valendo-se de estratégias que vão do financiamento coletivo à produção solidária e articulação com movimentos sociais.

Essas alternativas de produções artísticas demonstram, sobretudo, que é possível e desejável, superar os modos tradicionais de se produzir nesse campo, de forma a garantir a inclusão e visibilidade de artistas. Além disso, essas experiências fazem deslocar a relação da arte (e do artista) com a cidade de um lugar marcado pela mera exibição e apreciação para um lugar de apropriação crítica e transformação dos territórios e das relações que nele se constroem.

1.4. Prestação de Serviços

A escola buscava se articular com sua rede de pessoas e instituições parceiras para criar oportunidades profissionais para os jovens. A Oi Kabum BH! não podia garantir a empregabilidade de seus estudantes, até porque tal inserção é complexa e atravessada por uma série de variáveis, mas buscava sempre vislumbrar e construir possibilidades concretas para eles.

O trabalho não era entendido apenas como fonte de renda. A proposta era que os jovens desenvolvessem consciência crítica sobre a dimensão social do trabalho e sua relação com os seus projetos de vida. Buscávamos evidenciar e discutir a diversidade e as possibilidades existentes no mundo do trabalho, trazendo elementos que abrissem aos jovens a oportunidade de escolha sobre sua trajetória profissional.

O educador responsável pelo Núcleo de Produção (que tinha carga horária integral para essa função), com o auxílio da equipe da escola, trabalhava na identificação de possibilidades externas de atuação e/ou qualificação profissional, bem como de

formação complementar em áreas artísticas e culturais afins, sendo responsável tanto por indicá-los quanto por comunicá-los sobre processos seletivos promovidos por parceiros e artistas interessados (fosse por demanda espontânea ou provocada).

As prestações de serviços eram remuneradas e os recursos repassados diretamente aos jovens, que eram acompanhados durante o processo de negociação e recebiam orientações sobre os procedimentos e formas de contratação e pagamento. As condições e a forma da prestação de serviços variavam conforme a natureza do trabalho e os acordos firmados entre os jovens e os contratantes.

Em alguns casos, os jovens realizavam os serviços utilizando a estrutura, equipamentos e os espaços físicos do parceiro ou tomador de serviço. Em outros, o trabalho era executado na Oi Kabum! BH, utilizando os recursos técnicos oferecidos pela escola. Os serviços, independentemente de onde e da forma como fossem realizados, eram acompanhados pela coordenação do Núcleo de Produção, orientados por um educador responsável e podiam, ainda, contar com o suporte e auxílio de outros educadores.

Para que uma parceria fosse efetivada, era preciso haver afinidade e compromisso entre as duas partes, evitando-se, assim, acordos unilaterais. A Oi Kabum! BH prezava pelo caráter coletivo. Neste sentido, evitávamos ligações com partidos políticos, associações de proselitismo religioso ou grupos que incitavam preconceito e exclusão, bem como com instituições com quem já haviamos trabalhado e cuja

avaliação foi negativa. A Oi Kabum! BH valorizava as parcerias criativas, marcadas por encontros em que ambas as partes se modificavam e cresciam ao longo do processo, em um exercício de relação e de aprendizado mútuo. Sendo assim, recusamos relações conduzidas com autoritarismo, exploração ou desonestidade. Deste modo, o perfil dos nossos clientes ajudava a construir outras formas também possíveis de valorar o trabalho (não só como fonte de renda), favorecendo a ajuda mútua, estimulando alternativas de produção, otimizando recursos visando a sustentabilidade e, além disso tecendo e fortalecendo as redes de inserção da juventude.

Além da geração de renda direta por meio da identificação de demandas de prestação de serviços para os jovens, a equipe da Oi Kabum BH! também buscava propiciar oportunidades de qualificação e formação complementar para os jovens do Núcleo de Produção e egressos. Em troca de bolsas de estudos em cursos (especialmente nas áreas artísticas) ofertados por instituições parceiras da escola, os jovens, com a orientação dos educadores, executavam trabalhos relacionados às habilidades que desenvolveram no processo formativo da escola, como registro fotográfico, videográfico, elaboração de peças gráficas, sites, entre outros.

Os editais internos eram uma política de seleção, criada com o objetivo de fomentar o exercício da leitura, da escrita e da argumentação, no âmbito do mundo do trabalho, e também na preparação dos jovens para participação em prêmios, concursos internos e vagas de trabalhos temporários. Além disso, os editais fortaleciam o vínculo do jovem egresso (estivesse ele matriculado ou não no Núcleo de Produção) com a escola, uma vez que ao apresentar currículo e portfólio, conseguíamos acompanhar sua trajetória, fora da escola.

2 Núcleo de Produção e oportunidade de Estágio dentro da escola

Atendendo à necessidade de estágio interno obrigatório, exigido pela Secretaria de Estado da Educação (SEE - MG) para a concessão de diploma de nível técnico, o Núcleo de Produção abria a cada início de ano um edital interno de oito bolsas para monitores dos laboratórios. Os monitores participavam junto com os educadores do planejamento e da prática das aulas e atuavam diretamente nos laboratórios dando apoio aos projetos individuais e às disciplinas afins, além de acompanharem eventos e demandas internas e externas da escola.

Acompanhamento de egressos

Ao longo dos anos, criamos metodologias qualitativas que nos ajudavam a compreender e acompanhar a vida profissional, artística e acadêmica dos estudantes egressos da Oi Kabum!BH bem como dos alunos matriculados no NP.

Algumas delas, listadas a seguir, mostravam as inúmeras possibilidades de inserção e de articulação dos jovens:

Sistema de créditos:

Instrumento que servia para qualificar as atividades tanto internas quanto externas dos educandos que fossem relacionadas com suas áreas de pesquisa. Deste modo, era possível fazer uma validação de créditos quando o educando comprovava sua participação em seminários, workshops, prestações de serviços e outras atividades afins aos seus interesses. O sistema de créditos não possuía caráter quantitativo, seu objetivo principal era sistematizar e acompanhar o percurso formativo de cada jovem, considerando as singularidades de cada um.

O sistema permitia também:

- Consolidar o histórico escolar do educando;
- Acompanhar os acordos didáticos realizados no início do semestre e suas readequações;
- Fortalecer a comunicação entre o jovem e os educadores da escola;
- Fornecer parâmetros e informações para a certificação.

Pesquisas em redes sociais:

Periodicamente pedíamos, através das redes sociais e email, a atualização de dados que incluem ingresso dos jovens em universidades e no mundo do trabalho.

Editais: Ao apresentar o currículo e portfólio, conseguiámos acompanhar a trajetória dos jovens egressos em áreas afins à nossa formação, fora da escola.

Qualificação da Evasão: Tomando como base os preceitos formativos e o indicador percentual de jovens do Núcleo de Produção que concluem seus projetos (mais de 90%), considerávamos que a evasão devia ser devidamente qualificada para que fosse possível não só acompanhar, mas, também apoiar a trajetória dos jovens fora da

escola.

Para tanto qualificamos a evasão de três modos: encaminhamento, saída espontânea e abandono.

Encaminhamentos

Considerávamos encaminhados jovens que:

- Prestavam serviços, estagiavam e executavam trabalhos temporários ou fixos nas áreas artística, cultural, de tecnologia e de comunicação, em instituições e empresas de terceiros, em horários concorrentes às atividades regulares ofertadas pelo Núcleo de Produção;
- Ingressavam no ensino superior, em cursos relacionados aos campos das artes, cultura, tecnologia e comunicação;
- Concluíam, dentro do ciclo semestral, a produção de obra para a exposição coletiva, projetos incubados e/ou a prestação de serviços temporários que demandavam dedicação maior ou igual a três meses ou que somavam 100 horas trabalhadas.

Saída Espontânea

Se dava quando os jovens manifestavam abertamente o desejo de se desvincularem do Núcleo de Produção – para formalizar a saída, deviam trancar a matrícula na secretaria pedagógica da Oi Kabum! BH especificando motivo para tal.

Abandono

Era caracterizado pelos jovens que se ausentavam das atividades formativas promovidas pelo Núcleo de Produção sem apresentar as devidas justificativas ou propor contrapartidas para a reposição do conteúdo, por um período igual ou superior a três semanas, dentro do calendário letivo das atividades regulares da Oi Kabum! BH.

Os levantamentos e análises de dados a partir do acompanhamento de egressos não foram trabalhados de forma sistemática por parte da Oi Kabum! BH para que se pudesse apontar conclusões finais sobre o tema.

Em geral, observamos que as trajetórias dos jovens após a formação na Oi Kabum! BH eram diversas e perpassadas por inúmeros fatores como a família, a região da cidade onde moram, a necessidade mais ou menos imediata de geração de renda, a idade e, sobretudo, a própria trajetória e bagagem pessoal de cada um. O resultado

mais visível e frequente que foi possível observar foi a transformação pessoal que os jovens relatavam, em termos de visão crítica, autoconhecimento e emancipação intelectual, que independem da trajetória profissional seguida posteriormente.

Neste sentido, ao investir na formação continuada e promover espaços e oportunidades para que ela acontecesse de forma flexível e criativa – articulada com as várias esferas da vida profissional de um jovem - a Oi Kabum!BH lograva ver na prática a inserção das juventudes em âmbitos considerados por elas mesmas muitas vezes inatingíveis.

PROPOSIÇÕES

PROPOSIÇÕES

Este pequeno catálogo é composto por proposições criadas pelos educadores da Oi Kabum! BH durante os anos de 2013 à 2016. Portanto, infelizmente, não inclui aquelas produzidas pelas equipes anteriores, por falta de um sistema organizado de documentação das mesmas. De modo que mesmo no período contemplado, as contribuições foram feitas mais ou menos espontaneamente, sem uma organização maior e sem preocuparmo-nos com o equilíbrio de composição do conjunto.

Apresentamos 24 proposições, criadas de forma livre, individualmente ou em conjunto, pelos educadores, levando em conta as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos educandos e os conteúdos específicos de cada curso/disciplina da matriz curricular da Oi Kabum!BH. Ao longo dos sete anos de existência da escola, tentamos desenvolver proposições, práticas pedagógicas, jogos e atividades que valorizassem a inventividade e a possibilidade de, a partir de problemas-perguntas-propostas comuns, incentivar e provocar variadas soluções e respostas-resultados.

A aplicação das proposições foi sempre usada de forma flexível, atenta tanto às vontades e motivações dos estudantes quanto às condições estruturais de disponibilidade de espaços e de equipamentos. Em algumas situações, diferentes educadores usaram a mesma proposição, adaptando-a a sua forma de conduzir a atividade.

Portanto, esse conjunto de proposições não deve ser entendido como instruções passo a passo ou receitas de como dar uma aula. Elas são registros de ideias e de experimentação pedagógica. Gostaríamos que pudessem, além de sugerir aos leitores jogar com possibilidades semelhantes, incentivá-los a criarem suas próprias proposições.

As proposições estão agrupadas em três áreas: Artes Visuais, Produção de Áudio e Vídeo e Multimídia, além da categoria Transversal.

Ao final, há uma tabela indicando a qual disciplina cada uma delas era vinculada e quais educadores foram responsáveis por criá-las e/ou relatá-las.

1 Transversais

O jogo dos cheiros

Um cheiro (um aroma) é apresentado a cada grupo de estudantes, de modo a não deixar claro sua proveniência. Esse cheiro será utilizado como um disparador, um "ativador de histórias". Cada grupo faz uma "chuva de ideias", falando sobre estórias, memórias, sensações e imagens que surgem a partir da experiência com esse cheiro. E como é uma chuva, anotarão tudo que pensarem, antes de selecionar e considerar o que é mais interessante e/ou criativo para aparecer no relato do grupo.

A partir disso, serão formadas narrativas a serem trabalhadas em um suporte/linguagem artística à escolha de cada grupo. Ou seja, o produto final pode ser composto de fotos ou consistir em uma gravação de som, um vídeo, um texto etc. Ao final, todos os grupos apresentam os trabalhos e conversam sobre o que investigaram e experimentaram para produzi-los (exemplos: paleta de cor, contraste, ritmo, musicalidade, textura, articulação, ressignificação, composição, enquadramento, ritmo etc). Também, comentam sobre a relação entre o que foi disparado pelo cheiro e as decisões e ações que tomaram durante o processo.

Exemplos de cheiros: talco, cravo, perfumes, hortelã...

História Coletiva

Em roda, o professor começa a contar uma história, parando logo após completar a primeira frase. A pessoa ao lado então prossegue. E assim por diante, cada qual adicionando aventuras, desventuras, fatos, ponderações, digressões.

Terminada a história, quais são os seus personagens? Algum deles se destaca? Quando a história ocorreu e onde? É possível alguém produzir uma sinopse sobre ela? O professor anota no quadro as respostas. Grupos são formados e, a partir dessas anotações, produzem uma crônica (uma pequena história) reescrevendo e reinventando a história.

Após a leitura de todas as histórias para a sala, uma conversa é realizada. As crônicas são claras? São fiéis aos temas e informações do quadro? Que recursos narrativos foram utilizados?

Capa de Jornal

Há inúmeros jornais circulando, com diferentes estilos e tipos de capas. Trazemos para a aula alguns deles e iniciamos uma série de perguntas aos jovens: o que dá pra saber só olhando a capa? Ou então: qual o público alvo deste aqui? Quais os recursos visuais empregados? Qual a matéria principal? Qual a relação entre títulos e textos? Há notícias? Existem notícias iguais em mais de um jornal? Elas aparecem de modo diferente? Por quê? As imagens que acompanham as manchetes mudam seu sentido?

Em grupo, os jovens produzem uma primeira página de jornal. Pode-se propor que usem a crônica produzida na proposição História Coletiva como um dos conteúdos principais. Com uma cartolina A2, podemos realizar uma colagem de recortes de revistas e jornais; podemos escrever coisas com pincéis atômicos; traçar linhas, usar lápis de cor etc.

Finalizada essa etapa, comparamos as capas entre si com aquelas do início da atividade. As mesmas perguntas valem.

Ponto de Vista

Em que sentido uma narrativa é um ponto de vista? Se é, de quem é esse ponto de vista e como ele é construído? E se não for de ninguém, então talvez seja de algo, um objeto, um sentimento... De toda forma, o que este ponto de vista prioriza, o que revela, o que esconde e com o que nem chega a se importar?

Leremos vários textos que abordam o mesmo tema. Depois, escreveremos dois textos. O assunto, o acontecimento, a parte que chamamos "fato", deve ser a mesma. Mas cada texto terá um ponto de vista diferente. Podem ser crônicas e/ou histórias simples - uma briga, um

encontro, uma despedida, um acidente, um mal entendido. Pode ser sobre uma pessoa se arrumando no banheiro, primeiro do ponto de vista dela, mas depois contado fantasticamente, do ponto de vista de um espelho pensador.

Orquestra Vocal

Alongamos os músculos do rosto, respirando e vocalizando. Depois, aquecemos as cordas vocais usando o som das vogais. Então formamos duas orquestras. Cada orquestra será um grande sampler vocal. Cada pessoa dentro de cada orquestra será um som esperando para ser acionado. Por exemplo, o som da palavra Kabum, pronunciada como um cometa caindo ou com a voz meio rouca.

Um regente – não precisa ser necessariamente o professor – indica entradas e saídas para cada pessoa/som articulando pausas, tuttis, cortes, trocas de sons, aumentos e diminuições de volume (crescendos, subindo a mão e decrescendos, abaixando - vamos da entoação normal ao grito e depois ao sussurro). Uma orquestra toca (ou melhor, é "tocada"), enquanto a outra permanece em silêncio ouvindo.

Após essa etapa cada grupo irá elaborar uma trilha sonora para alguma história que criamos anteriormente, usando nossas vozes, cantando/falando vogais e onomatopéias. Os grupos/orquestras apresentam as trilhas e elas são gravadas. Depois, conversamos sobre descobertas e dificuldades. A etapa da orquestra ajudou na segunda parte? Caso tenha influenciado, como influenciou a composição das trilhas?

Escrita Automática

Os artistas surrealistas – movimento de vanguarda artística no início do século 20 – em suas batalhas contra o discursivo e o lógico, criaram maneiras de escrever livremente, associando rapidamente palavras, escrevendo o mais rápido que pudessem e, principalmente, sem parar para refletir. Eles procuravam atingir o inconsciente, alcançar o onírico e ver revelado no papel, universos imaginários surpreendentes.

A escrita automática consiste em escrever sem bloqueios; ir escrevendo, como uma máquina desenfreada. Munido de uma folha em branco e uma caneta, os participantes esperam o sinal de iniciar, só parando de escrever 3 minutos depois, com o sinal de parar. A pausa é abrupta, um corte seco: sem dar tempo para conclusões de frase ou ajustes. Cada um relê o que escreveu. Quem sentir-se confortável e suficientemente desprendido pode ler em voz alta o texto inteiro ou um trecho interessante.

Juventude e Política

Em roda, uma pessoa fala seu nome e uma característica própria que gosta ou então que não gosta. A próxima pessoa – ao lado de quem falou – antes de falar seu nome e sua característica, deve repetir o nome do colega e também o que ele falou e assim sucessivamente. Todos recebem dois papéis: em um deles, devem escrever a característica mencionada; no outro, responder a pergunta: "o que você quer para a sua vida?", ambos sem se identificar. Os papéis são recolhidos e colocados em sacos separados.

Realizamos um aquecimento corporal para iniciar os jogos teatrais. Andamos pela sala e nos cumprimentamos, primeiro só com o olhar, depois com abraços, depois falando o próprio nome e a característica pessoal (a que foi escrita no papel). Em seguida falando apenas o nome do outro e por fim falando apenas a característica do outro (o desafio é conseguir memorizar todas essas informações).

Em grupos, um representante pega ao acaso três papéis do saco das características pessoais e então o grupo deve montar uma cena teatral sem falas, com essas características.

Em outra ocasião retomamos os grupos e os dois saquinhos (incluindo o da pergunta). Cada grupo recebe cinco características e cinco frases (por exemplo, "o que você quer para sua vida") e constrói uma história mesclando os 10 papeizinhos e relacionando com o tema Política.

Lemos as histórias e vemos o vídeo: "*A juventude está de olho*", AIC 2011 (http://vimeo.com/42855631).

Posteriormente, conversamos sobre política. Queremos ampliar o que política quer dizer, para incluir nesse termo aquilo que concerne aos jovens, o que os preocupa, o que são as suas vidas e, os seus desejos, compreendendo melhor como questões que, a primeira vista, parecem ter uma dimensão privada e particular são, também, histórias coletivas.

Mundo do Trabalho

Parte 1

Há uma série de perguntas embaralhadas, em papeizinhos. Cada participante retira duas delas e as responde em folhas avulsas.

Com o que desejo trabalhar no futuro? Por que trabalhamos? Alguma coisa mudou depois que entrei na Oi Kabum!BH em relação aos meus desejos profissionais? Se eu começasse a procurar um trabalho hoje, o que seria? Existe alguma coisa que gosto de fazer, mas não considero como trabalho? Como imagino que será minha rotina de trabalho? Quantas pessoas eu conheço que já fazem o que eu pretendo fazer? Quem são elas?Como as conheci? Na região onde moro, há pessoas trabalhando na área que pretendo seguir? Quem são elas? O que minha família espera da minha vida profissional? O que eu faço ou já fiz na vida que considero como trabalho? Tem alguém na minha família que trabalha na área que pretendo seguir? Quando e como decidi o que eu gostaria de trabalhar?

As respostas são então coletadas. Um participante retira, ao acaso, uma das respostas, lê aos outros e comenta sobre ela. Os alunos devem tentar adivinhar qual a pergunta gerou aquela resposta. Posteriormente, é realizado um debate, refletindo sobre o mundo do trabalho, problematizando desejos, expectativas, padrões sociais, clichês etc. Depois, o grupo assiste ao vídeo "Juventude e Trabalho", da Rede Jovem de Cidadania.

Parte 2

Cada jovem deve escolher um artista ou profissional que esteja atuando em sua área de interesse e passar um dia com ele, conhecendo mais sobre sua rotina de trabalho e trajetória profissional. Cada um deve registrar a visita com a linguagem/ mídia que preferir (entrevista, foto, vídeo, desenho etc). Uma aula será dedicada à preparação/ planejamento deste encontro, na qual os alunos devem criar um roteiro de perguntas, dúvidas e curiosidades que tem sobre o trabalho, fazer contato com o profissional, escolher o local do encontro e a forma de registro. Outra aula é destinada ao encontro, por isso, os jovens são liberados de vir à escola para se encontrarem com o profissional. Ainda uma terceira aula é dedicada à finalização do produto (vídeo, cartaz, fanzine, texto etc) que será compartilhado e mostrado na turma. Por fim, todos se apresentam, contando sobre os encontros e mostrando e contextualizando os produtos criados.

Escrita de Manifesto

A proposta é construir coletivamente um manifesto sobre a educação em que acreditamos, canalizando as inquietações que temos sobre nossas escolas - os cursos

regulares e o ensino médio. Alguns temas que podem nortear a escrita são: direitos humanos, políticas na educação, gestão compartilhada, diversidade. Alguns manifestos são apresentados como referência (M*anifesto do Poro, Manifesto Antropofágico, Manifesto Surrealista etc*). Posteriormente, é exibido o filme *Educación Prohibida*.

Separados em grupos, organizamos a produção em três etapas: pesquisa, discussão, escrita. Os textos do manifesto devem ser produzidos a partir das contribuições de todas as pessoas do grupo. Finalizado, cada grupo deve planejar e realizar intervenções a partir do manifesto: colá-lo pela escola e nos arredores, publicá-lo em redes sociais, citá-lo e escrever fragmentos dele em quadros negros. Os alunos podem pensar, também, outras alternativas para dar visibilidade a essa produção.

Amigo oculto de referências

Cada participante recebe um papel com uma referência: o nome de um artista, de um estilo artístico, de uma obra, uma ideia desenvolvida em um texto, uma ação cultural, uma intervenção urbana etc. O professor que realizou a proposição, escolheu as seguintes referências: *BLU / Cartazes russos, Maiakovski e Ostengruppe / Surrealismo / Nam June Paik / Tracey Rose / Paulo Brusky / Oscar Muñoz / Joseph Beuys / Nam Goldim / CEP 20000*. A turma também deve escolher uma referência para o professor.

Realizamos o jogo do "amigo oculto". Todos escrevem seus nomes em papeizinhos que vão para um saco que é chacoalhado, misturando tudo. Cada um pega um papelzinho; caso a pessoa retire o próprio nome, deve refazer a ação.

Cada jovem irá elaborar um presente para seu amigo oculto seguindo duas condições: que o presente dialogue com a referência que ganhou e seja algo que o seu amigo oculto possivelmente goste.

No momento da troca de presentes, os participantes apresentam primeiro a pesquisa que realizaram sobre a referência que ganharam, explicando em seguida como esta foi aplicada na criação do presente. Eles também devem falar o que levaram em conta, ao pensarem em seus amigos. Terminada essa apresentação, o grupo deve tentar adivinhar quem é o amigo oculto em questão.

Ao final, conseguimos conectar os presentes entre si, com as referências iniciais e outros livros, textos, vídeos, músicas, pinturas, desenhos, grafites, performances, criando uma rede de referências.

2 Artes Visuais

Isoporgrafia

Cada participante desenha um retrato simples de um colega, traçando linhas em um papel. Depois, o desenho é transferido para uma pequena placa de isopor, tipo bandeja, posicionando seu desenho em cima do isopor e seguindo as linhas, mas apertando-as com a ponta do lápis, de modo a obter um baixo-relevo no isopor.

Essa placa com o retrato riscado em baixo-relevo é então coberta com tinta guache. Com uma colher de pau ou régua, pressionamos uma folha de papel A4 sobre essa placa, obtendo uma impressão rústica do desenho. A partir dessa matriz, podem ser feitas várias tiragens. A turma pode conversar sobre a técnica da gravura usando isopor: quais as características? As sutilezas? O resultado? E podem, depois, pesquisar sobre gravuras feitas com outros materiais como madeira, pedra, metal.

Ângulo de Ataque

Em um lugar amplo, os alunos ficam de pé, formando um círculo, cada um deve portar um celular que tire fotos ou máquina fotográfica. Alguém realiza uma contagem regressiva: ao final, cada um tira uma foto, rapidamente, sem sair do lugar. Então, há uma troca de lugares e novamente o mesmo procedimento. Após a terceira vez começamos a caminhar, mantendo o círculo, e brincando como no jogo de "estátua", mas ao invés de "estátua" o encarregado pode gritar "foto". Pode repetir mais três vezes.

Em grupos, de volta à sala e aos computadores, a turma irá formar mosaicos de fotos a partir da atividade. Há como usar as fotos de todos, pois estas vão ser compartilhadas em rede. Para cada mosaico, é preciso comparar os ângulos e pontos de vista.

Fotografia de Texturas

Com câmeras fotográficas, os estudantes devem caminhar e procurar texturas diferentes para fotografar. Não figuras, objetos, pessoas ou cenas, mas texturas. Por exemplo: a grama. Mas há inúmeras variações possíveis, de luminosidade, distância, foco e definição. Com variações de proximidade e zoom ou foco, algumas formas viram

composições de cores e distâncias. Com alguns ângulos, a fotografia cria estampados ou imagens abstratas.

As fotos são compartilhadas e formamos com elas um pequeno catálogo de texturas. Cada uma tem um sentimento associado? O que percebemos sobre elas? Que tipos de atmosferas elas criam ou criariam se aplicadas sobre algum volume ou superfície?

Teatro de Sombras

Em uma sala fechada é estendido um tecido branco, perpendicular ao teto, formando uma cortina/tela. Por trás da cortina são posicionados spots de luz e, do outro lado (em frente da cortina), uma câmera fotográfica com tripé.

Cada grupo vai explorar, planejar e criar, usando apenas as silhuetas dos próprios corpos, composições imagéticas que criem algum tipo de narrativa. Eles devem tirar fotos das poses. Com quatro cenas, por exemplo, um grupo desenvolveu uma cena na qual um inseto que foi crescendo e perdendo suas muitas pernas transformou-se em ser humano.

Para cada cena, uma foto é tirada das sombras no pano, isto é, das silhuetas projetadas na cortina. Quando todos os grupos tiverem cumprido essa etapa, as sequências de fotos são montadas e projetadas e há uma roda para comentários.

3 Produção de Áudio e Vídeo

Gravadores Digitais

Gravadores digitais, como por exemplo o Zoom H2n, o H4n, o Tascam DR40, o Roland R-26 ou o Sony PCM d-100 ou ainda outros - são colocados em cima de uma mesa, junto a espumas de proteção contra o vento e suportes acopláveis.

Primeiro, os alunos os observam. Apenas observando, o que descobrimos sobre eles? Que informações podemos deduzir, o que podemos imaginar sobre eles? Em grupos, os participantes compartilham suas especulações e descobertas para depois, cada grupo, compartilhar com todos os outros suas conclusões. O educador evita dar respostas - é preciso estimular a vontade de descobrir e trabalhar a habilidade de explorar mesmo em um cenário envolto em incerteza.

O que não se pode fazer com os gravadores? O que não pode acontecer com eles? A tríade molhar, cair, sujar e, antes que cada grupo os manuseie, isso deve ficar claro. São equipamentos robustos, mas é preciso ter cuidado. Eles estão sem pilhas, então não ligam. Mas já é possível explorar mais um pouco, fazer perguntas, ver quantos botões tem, quantas partes, pensar pra que servem. Dá para fazer esquemas, desenhos, diagramas. Saber onde estão os microfones - a parte frágil do gravador.

Depois, em um processo didático, são fornecidos os manuais e é possível consultar celulares e a internet. Após pesquisas e leituras, são fornecidas as pilhas (para fornecer energia aos gravadores) e os cartões SD (memória para que o conteúdo do áudio seja gravado), além de fones de ouvido.

Conforme os grupos vão explorando e testando o equipamento, algumas perguntas podem ser colocadas, tais como:

- Como no gravador, escolher o tipo correto de pilha? Porque existem duas opções?
- Onde altera a data?
- Como gravar?
- Por que temos dois volumes e não apenas um?
- O que é nível de gravação?
- Formatos de gravação, quais são?
- Posição dos microfones - qual a diferença?

Assim, feita a introdução, poderemos começar a utilizar esse equipamento em outras atividades de captação de som.

Banco de Sons

A proposta é criar um banco de sons da turma: uma mini-biblioteca de arquivos de sons, organizados em uma pasta de arquivos na rede. Cada arquivo conterá um objeto sonoro - um som bem caracterizado, destacado. Isso para que os arquivos (os áudios do nosso banco) sejam como blocos de montar (como legos): que possamos montá-los de várias formas.

É lido um o texto curto "O menino e a folha de capim", de Pierre Schaeffer: um menino que descobre a folha de capim como instrumento musical, intuitivamente, e então começa a preferir um som a outro, a achar que executa um apito melhor do que outro etc.

Com os gravadores de som digitais vamos gravar sons diversos, mas preferencialmente usando a voz – um meio muito flexível e disponível – capaz de imitar sons, cantar, falar, sussurrar, gritar. A partir desse processo, os estudantes vão descobrindo e aprendendo como fazer uma boa gravação. Depois os sons são editados em um software próprio - corte, fade in, fade out, ajuste de ganho, nome do arquivo. Os estudantes devem ser orientados a nomear os arquivos – na hora de salvar na rede – com nomes que

ajudem na identificação do material.

Os nomes precisam ser fáceis. Os outros alunos têm de entender qual som vão usar quando acessarem os arquivos na pasta. "isvuushi" é um bom nome onomatopéico. "porta fechando com força", outro bom nome, descritivo. "treco", "sem título", "001", "tascam150406" são nomes ruins, não dizem nada sobre o som. E vão gerar um monte de confusão.

Ao final desse processo teremos um banco de sons, compartilhado com todos, a fim de realizarmos uma série de exercícios usando um software de edição de som.

O educador pode solicitar que os jovens façam um ou mais dos exercícios a seguir:

- Uma criação que encadeie (justaponha) todos os sons escolhidos, uma vez cada.
- Uma criação que seja baseada na ideia de loop.
- Uma criação que utilize apenas um som, mas que varie ele ao máximo, usando também efeitos e transformações do som.
- Uma criação que realize uma oposição entre duas ideias.
- Uma criação que se preocupe principalmente com ritmo e com elementos que passeiam pelo campo panorâmico (direita e esquerda).
- Trocar pelo menos duas vezes com algum colega um áudio pronto, sem dizer a qual exercício ele corresponde. Tentar descobrir a qual exercício o áudio do colega corresponde e escrever alguns comentários sobre este.

Paisagem Sonora

Os participantes escutam algum trabalho sonoro que se encaixe na ideia de paisagem sonora ou de gravação de campo (por exemplo, uma música de Michael Pisaro, de Continuum Unbound). O importante é que seja a gravação do som de um lugar e que nos forneça uma imagem sonora daquele lugar, quando fechamos os olhos, imaginamos o lugar, suas características.

Perguntamos: a partir do som, o que se percebe sobre o ambiente? Se necessário, provocar com sugestões: tamanho, tipos e quantidade de habitantes? Condições metereológicas, proximidade de estradas? Tipo de gravação, horário? Que tipos de conhecimentos poderiam nos auxiliar? Por exemplo, alguém que sabe sobre pássaros poderia identificar a região em virtude de um canto específico? Ou um conhecedor de insetos poderia dizer o horário do dia pela presença de certo som de grilo?

Fonofotografia, de Thelmo Cristovam, é composta por um conjunto de fotos e gravações de campo. Os jovens devem ouvir um trecho de alguma faixa de áudio e relacioná-la com uma das fotos. Qual foto corresponde àquele trecho? Por qual motivo? Vê-se que Thelmo resolveu manter o mistério e não indicou a correspondência, mas poderíamos ter uma abordagem mais didática. Essa abordagem seria assim:

Cada grupo escolhe um local. Produz uma foto que representa bem aquele local como paisagem. A outra opção é fazer um vídeo panorâmico, a partir de um ponto. Esse ponto, por sua vez, vai ser usado para gravarmos o som do ambiente com um gravador de som portátil. Escolhemos uma duração - como é um exercício, algo curto. Um ou dois minutos.

Cada grupo toca seu áudio e organizamos um jogo no qual cada áudio deve ser relacionado com uma das fotos ou dos vídeos. Depois, conversamos sobre o trabalho.

Múltiplas Trilhas

Assiste-se a um trecho de filme com o som desligado. Pode ser uma cena desconhecida de quase todos, acompanhada, originalmente, de música. É um truque útil: fica mais fácil perceber a importância das falas, da sonoplastia e da trilha através das suas ausências, mas não só isso: facilita focar em aspectos visuais específicos ou avaliar se a câmera ou a montagem segue um ritmo próprio. Assiste-se novamente o mesmo trecho, agora imaginando que trilha poderia acompanhar aquela cena. Os participantes testam músicas. O filme é projetado, mas as caixas de som estão em outro computador ou tocador de músicas e vamos vendo qual encaixa, qual não. E se várias encaixam, por que será?

Exemplo de trecho de filme: início de *Paranoid Park* (2007), de Gus Van Sant, com trilha de Ethan Rose.

Sincronismos

Existem filmes antigos cujo tema parece ser "o ritmo". Mas como são silenciosos, é preciso usar imagens em movimento para dar essa sensação. Tanto Rhytmus 21 (1921), de Hans Richter e Symphonie Diagonale (1924), de Viking Eggeling, usam figuras geométricas e jogos de vai e vem para conseguirem essa sensação que muita gente associa ao termo motion graphics (gráficos em movimento, gráficos movimentados).

Escolhendo um desses vídeos, ou ainda outro parecido, montaremos grupos, cada um responsável por fazer a trilha para um trecho do vídeo. Como os vídeos são formados por elementos e movimentos simples, pode-se trabalhar a partir das relações entre os movimentos e os sons da trilha. Depois, os alunos devem explicar as escolhas realizadas. Dizer, por exemplo, "usei o som do violão tocando essa nota aqui quando aquele quadrado tomba para o lado". Cada grupo deve pensar como serão essas correspondências – como fazer esses sincronismos entre som e imagem. Existem várias possibilidades: os grupos podem, ainda, inventar relações mais complexas, não tão fáceis de serem percebidas. É importante que todas as escolhas possam ser explicadas por parte dos alunos.

Assim que todos terminarem, os trabalhos são reunidos em um único vídeo. Depois de assistir, conversa-se com a turma sobre o processo e o resultado final: o que gerou continuidade e o que gerou descontinuidade nas abordagens? Como o clima do vídeo variou a partir das diferentes trilhas?

Filme de Si Mesmo

Aquele momento em que você se vê numa situação inusitada e pensa "isso podia ser uma cena de filme". Mas quais são essas situações? E se fosse parte de um filme, como seria a cena do filme, onde estaria o homem da câmera? O que o diretor escolheria enfatizar e, principalmente, qual trilha sonora estaria tocando?

Compartilhando essas situações e suas cenas imaginárias com os colegas, os alunos devem pesquisar possíveis trilhas sonoras. Podem ser músicas que já existem ou pode ser algo mais vago: tipos de música, estilos ou ideias como "uma batida lenta, constante, abafada, com um som de cordas melodioso e aconchegante". Vamos tentar achar algo para tocar e fechar os olhos - imaginar algumas dessas cenas.Com isso, começamos a desenvolver uma imaginação relacionando cenas a trilhas sonoras possíveis.

Imagem em Movimento e Som Direto

Os educandos são separados em grupos e são distribuídos dois exercícios diferentes, sendo que cada grupo deve escolher um deles, planejar as cenas, filmá-las, descarregá-las e organizá-las em arquivos compreensíveis (indicando a

sequência correta e qual arquivo de áudio sincroniza com qual arquivo de imagem). Todas as atividades devem ser realizadas até o final da aula.

Os exercícios são, propositadamente, não decupados e vagos, de modo a permitir bastante variação de execução. A filmagem deve ser feita pensando que o resultado final é um vídeo corrido, com as cenas brutas justapostas. Para que o exercício seja realizado com êxito é importante que o grupo planeje bastante antes. Também é importante que uma pessoa do grupo se responsabilize pelo controle do tempo, que é curto.

Exercício A

Pessoa 1 fala com a câmera. Pessoa 2 fala com a câmera. Pessoa 1 fala com alguém à sua esquerda, mas essa outra pessoa não aparece no quadro. Pessoa 2 fala com alguém à sua direita, essa pessoa também não aparece no quadro. Pessoa 2 sai do lugar onde está e vai para a direita do quadro. Pessoa 1 sai do lugar onde está e vai para a esquerda do quadro. Pessoa 1 e pessoa 2 falam, respectivamente, com pessoas 3 e 4 (1 com 3, 2 com 4).

Exercício B

Pessoa 1 atravessa o ambiente 1. Maçaneta é girada e porta abre. Pessoa 1 no ambiente 2, com uma voz descrevendo o ambiente 2. Pessoa 1 escolhe um objeto dentre vários. Maçaneta é girada e porta abre. Pessoa 2 fala com Pessoa 1. Pessoa 1 entrega o objeto a pessoa 2. Pessoa 2 atravessa o ambiente 1.

No encontro seguinte, assistimos aos vídeos e comentamos as soluções encontradas para cada grupo. É importante comparar as soluções. Ademais, será que

alguém consegue descobrir o que tínhamos em mente quando montamos a cena? Por exemplo, no Exercício A, pensamos em duas pessoas discutindo com outras duas; o vídeo enganaria o espectador dando a entender que elas discutiam entre si, para depois abrir o quadro e mostrar que na verdade são duas duplas.

Alguns tópicos podem ajudar a conduzir a conversa:

- Roteiro
- Continuidade - cenas e som
- Planos
- Foco
- Cor/luz
- Ritmo das cenas
- Qualidade de captação do áudio e modo de captação

Começa Já Termina

Cada participante escolhe uma música que gosta para trabalhar em um software de edição de som. O desafio é ligar o começo dela ao seu final, de modo a decepcionar o ouvinte: ele reconhece a música (os primeiros acordes, aquele som de guitarra que lembra qual música é), mas quando anseia pela sequência da mesma, ela acaba. John Oswald fez quatro músicas assim, em 1969, chamadas *Huck Cyber*, usando músicas de Chuck Berry.

Depois de conseguir realizar o exercício, é sugerido que cada um faça um resumo da mesma música, apresentando na sua edição as partes mais representativas e eliminando redundâncias . É preciso atentar para a continuidade. Não é tão fácil. E aquele solo que você tanto gosta? Essa nova versão da música deve ser um resumo, então desapegue: tesoure ele fora!

Multimídia

Números Binários e Módulo

Ao olhar para nossas mãos vemos 10 dedos. E podemos contar de 0 a 10 com esses dedos, levantando uns enquanto deixamos abaixados outros. Mas, e se precisarmos contar mais coisas e se precisarmos de mais números? Usando uma mão só, conto os gominhos dos dedos, exceto o dedão: tenho 12. Uso então o dedão como um marcador. No dedo indicador vou contar três gominhos: 1, 2, 3 e seguir contando, 4 no primeiro gominho do dedo médio, até 12 - tenho uma dúzia. Posso então combinar duas mãos, usando ambos os dedões para indicar as posições; somando as duas mãos posso contar duas dúzias de coisas. Mas e se eu quiser multiplicar as duas?

Notem, temos símbolos-nomes para os números, de zero a nove (escrevemos "de 0 a 9") quando contamos a partir de 10 dedos (base 10). Então, para contar a partir de 12 gominhos de dedo (base 12, "base dúzia"), teremos de ter um jeito de grafar os números, de zero a onze, de forma que cada um tenha uma grafia independente e diferente. Podemos inventar novos símbolos para os números ou ser mais convencionais, usar, por exemplo: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, A, B. (Será que alguém consegue calcular dessa forma diferentes posições das duas mãos? E depois transpor os resultados para os nossos números "normais", em base 10?)

Agora e se pensarmos em números binários, isto é, em base 2, operando como um computador, ligando e desligando coisas? Podemos ligar e desligar nossos dedos. Usando primeiro apenas uma mão, dizemos que quando o dedo está esticado ele está ligado e quando está retraído está desligado. Faço um "hang loose" com uma mão e observo. O dedão e o mindinho estão esticados, isto é ligados, o indicador, o médio e o anular, retraídos, isto é, desligados. Vamos contar ligado como 1 e desligado como 0, começando do dedão até o mindinho, anotando cada dedo como uma casa. Temos 10001 como resultado.

Nesse tipo de contagem temos apenas dois números, o zero e o um. Agora, se formos converter para base 10, como ficaria? Que tal tentar contar de 1 até 10 primeiro, em números binários? [1] = 1, [10] = 1x2 + 0 = 2, [11] = 1x2 + 1 = 3, [100] = 1x2x2 + 0x2 + 0 = 4, [101] = 1x2x2 + 0x2 + 1 = 5, [110] = 1x2x2 + 1x2 + 0 = 6 etc. Se ficou confuso, faça com os dedos. Um é apenas o dedão esticado. Dois é apenas o indicador esticado. Se você adicionar o dedão esticado, estará adicionando um ("um é o dedão

esticado"), obtendo 3. O dedo médio, no modo "vou te ofender", equivale a quatro. Daí, vá contando. O anular sozinho esticado vale 8 e o mindinho sozinho esticado 16 (que é o "1" da quinta casa; equivale a 1x2x2x2x2).

É curioso que os metaleiros tenham escolhido como gesto de mão o anular mais o indicativo esticados. Se você contar a partir do anular, tem 01001 = 1001, isto é 1x2x2x2 + 1 = 9. Se contar a partir do dedão, tem 10010, que é 1x2x2x2x2 + 1x2 = 18. Consistente, pois 9 = 3 + 6, e 18 = 3 x 6, o que contribui com as brincadeiras em cima da ideia de número da besta. Agora, até que número conseguimos contar com duas mãos? 1111111111 equivale a ... 1023! E conseguimos inventar mais maneiras de contar usando as mãos? Então mãos aos números!

Pixelização

Uma imagem no computador tem, por exemplo, 600x400 pixels de tamanho. Se cada pixel é um ponto, então são 600x400 = 240.000 pontos. Cada ponto tem também um tamanho. Vamos pensar eles como quadradinhos. Então nossa imagem vai ocupar um retângulo com 600 colunas de 400 quadradinhos de tamanho vertical ou, que é outro jeito de falar a mesma coisa, 400 linhas com 600 quadradinhos de tamanho horizontal. Vamos chamar horizontal de "eixo x" e vertical de "eixo y".

Em um papel quadriculado, desenhamos uma figura, com lápis colorido, ignorando as divisões. Uma casa, um rosto sorrindo, o que quiserem. Agora, qual a resolução desse desenho? A pergunta não é tão fácil. Quando perguntamos sobre a resolução, estamos pensando em pontos preenchidos ou não, isto é, no nosso raciocínio, quadrados preenchidos ou não, e se preenchidos, com qual cor (única).

Então, agora os alunos devem redesenhar o que foi desenhado, respeitando o quadriculado do papel. Cada quadrado pode estar ou não preenchido e se estiver preenchido, deve ser preenchido inteiramente com apenas uma cor. No meu desenho, ocupei 15 colunas e 20 linhas de quadriculado. Seguindo essa regra, posso ver que a resolução caiu, que o desenho está todo impreciso, aproximado, todo quadriculado - enfim: pixelizado.

Depois, verifiquemos a resolução de uma imagem fotográfica: 2 Mega pixels é o equivalente a 2 milhões de pontos, em um quadriculado de 1920 por 1080. Agora, vamos testar diminuir essa imagem (o desenho) e notar diferentes níves de pixelização: com mais quadradinhos, havia melhor manejo quanto ao preenchimento destes.

Exploramos conversões, manuais e também no computador.

Se visualizarmos duas imagens com resoluções diferentes, mas com o mesmo tamanho, então é como se estivéssemos apenas mudando as divisões possíveis dentro do retângulo no qual a imagem se forma. Essas divisões são a "resolução". Mais resolução, mais quadradinhos possíveis lá dentro e menos chance do nosso olho percebê-los como quadrados, dado que apareceram como quadrados muito pequenos – e então dizemos que há "mais qualidade". Do contrário, dizemos que a imagem está em baixa qualidade. Falamos de "pontos", porque é como se não fosse importante o fato de serem quadradinhos totalmente preenchidos – só enxergamos as figuras que surgem a partir da combinação de preenchimentos deles.

Se tirarmos uma foto em uma resolução baixa e depois a convertemos para uma alta, o que acontece? Existe algo similar para a gravação de som e do áudio? (Pesquisar "*bit crusher*", relação sinal-ruído, normalização)

Proposições

1. Transversais

O jogo dos cheiros [Frederico Viera e Piero Bagnariol, disciplina Fundamentos de Montagem]
História Coletiva [Frederico Viera e Piero Bagnariol, disciplina Fundamentos de Montagem]
Capa de Jornal [Frederico Viera e Piero Bagnariol, disciplina Fundamentos de Montagem]
Ponto de Vista [Flávia Péret e Renato Negrão, disciplina Poéticas da Narrativa]
Orquestra Vocal [Débora Braun e Léo Mascarenhas, disciplina Modos de Saber, Modos de Fazer I]
Escrita de Manifesto [Diana Castilho, realizada durante os encontros de Orientação]
Juventude e Política [Débora Braun e Leo Mascarenhas, disciplina Modos de Saber, Modos de Fazer I]
Mundo do Trabalho [Débora Braun, disciplina Modos de Saber Modos de Fazer II]
Escrita Automática [Flávia Péret e Renato Negrão, Montagem Audiovisual Poéticas da Narrativa]
Amigo oculto de referências [Léo Mascarenhas, realizado durante os encontros de Orientação]

2. Artes Visuais

Isoporgrafia [Binho Barreto e Alexia Melo, disciplina Fundamentos da Captura de Imagem]
Fotografia de Texturas [Binho Barreto e Aléxia Melo, disciplina Fundamentos da Captura de Imagem]
Teatro de Sombras [Binho Barreto e Alexia Melo, disciplina Fundamentos da Captura de Imagem]

3. Produção de Áudio e Vídeo

Gravadores Digitais [Pedro Durães e Henrique Iwao, disciplina Criação e Registro Sonoro]
Banco de Sons [Pedro Durães e Henrique Iwao, disciplina Criação e Registro Sonoro]
Paisagem Sonora [Henrique Iwao]
Múltiplas Trilhas [Henrique Iwao, disciplina Trilha Sonora]
Sincronismos [Henrique Iwao, disciplina Trilha Sonora]
Filme de Si Mesmo [Trilha Sonora, Henrique Iwao disciplina Trilha Sonora]
Imagem em Movimento e Som Direto [Alexia Melo, Leo Souza, realizado durante processo de avaliação]
Começa Já Termina [Henrique Iwao, disciplina Montagem Audiovisual]

4. Multimídia

Números Binários e Módulo [André Mintz, disciplina Introdução às Mídias Digitais]
Pixelização [Carlos Paulino, Leo Souza, disciplina Introdução às Mídias Digitais]

CONCLUSÃO

Haveria sempre algo mais a dizer sobre a experiência da Oi Kabum! BH. Este material, embora extenso e relativamente detalhado, é apenas um breve resumo de como a escola funcionou, dos princípios que orientaram este funcionamento e dos efeitos concretos de nossas propostas. Tentamos registrar aqui algumas das experiências e aprendizados que consideramos mais significativos ao longo destes sete anos de existência.

Esperamos que este último esforço de sistematização de uma experiência tão rica como a que foi a Oi Kabum! BH possa servir de inspiração a outros. Contribuir de alguma forma para o surgimento de novas experiências de educação democrática, seja no campo das artes, da cultura ou em qualquer outro, é nosso maior desejo.

Anexo 1

Competências e Habilidades

As avaliações eram feitas pela análise de habilidades que eram consideradas necessárias para que cada jovem pudesse se desenvolver em quatro competências básicas:

- **aprender a fazer:** relaciona-se à aquisição de conhecimentos que possibilitam transformar a realidade e ser produtivo nos aspectos econômico, ambiental, político, econômico e social.
- **aprender a ser e a conviver:** relaciona-se à construção e reconstrução da própria identidade e das formas de reconhecer e se relacionar com outras pessoas.
- **aprender a saber:** relaciona-se à produção de conhecimentos e às diferentes formas de interpretar a realidade, assim como ao desenvolvimento intelectual e cognitivo da pessoa.
- **aprender a aprender:** relaciona-se ao desenvolvimento da autonomia e ao conhecimento de como se dá a própria aprendizagem.

Essas quatro competências eram consideradas fundamentais para que um estudante se desenvolvesse de forma autônoma e plena nos planos produtivo, pessoal, social, e cognitivo.

Cada uma dessas competências é alcançada à medida em que se exercita e se desenvolve algumas habilidades, que refletem como a pessoa domina, aplica e transforma os conhecimentos adquiridos nas suas experiências. Por isso, na Oi Kabum! BH, preocupávamos sempre em refletir sobre quais eram as habilidades mais adequadas para se estimular e exercitar na escola. Isso variou ao longo da história da Kabum, mas na última turma adotamos as seguintes habilidades nos processos pedagógicos:

Interação: a habilidade de interação está intimamente associada à qualidade da participação do educando em um espaço formativo. Por qualidade de participação entendemos as atitudes que contribuem para o aprendizado coletivo e não só para o aprendizado individual. Para citar alguns exemplos dessas atitudes, destacamos:

apresentar propostas e questões nos encontros formativos, dar voz aos demais participantes, manifestar-se sobre suas próprias dúvidas em relação às atividades.

Compromisso: por compromisso entendemos a habilidade de corresponsabilizar-se pelo encontro com fins de aprendizado. Como exemplos de atitudes que contribuem para avaliar o compromisso destacamos: prezar pelo cuidado com momentos-chave do encontro formativo, como por exemplo, os inícios, as avaliações e as conclusões de cada atividade, as observações dos educadores e dos participantes.

Gestão coletiva: é a capacidade de articular processos e gerir atividades em grupo ou que impactam diretamente outras pessoas; envolve: 1) uma dimensão relacional (convivência respeitosa com pessoas diferentes, capacidade de escuta, articulação e negociação de posições e interesses em favor de decisões coletivas, construção de formas produtivas de debate, ter noção dos desdobramentos e consequências das próprias ações realizadas na escola, etc); e 2) uma dimensão programática (saber planejar atividades coletivas, ajudar na construção e se apropriar dos fluxos de trabalho, cuidados com espaços e recursos materiais da escola; regulamentos e instâncias deliberativas e de gestão da escola, fazer registro de processos e dar publicidade a eles, etc)

Iniciativa: entendemos que a iniciativa se refere à capacidade de ler o contexto, propor e realizar ações nos encontros formativos e em contextos diversos (por exemplo: desenvolvimento dos próprios projetos e pesquisas de forma autônoma).

Expressão oral: indica as habilidades de emitir opiniões e argumentar com clareza, coerência e consistência, ser articulado, possuir raciocínio lógico/ dedutivo, saber organizar as ideias e expressar seu ponto de vista, compreender e incorporar os argumentos escutados e conseguir articulá-los com suas próprias opiniões, ser respeitoso no modo de falar, sobretudo quando discorda.

Expressão escrita: envolve habilidades básicas de correção gramatical e ortográfica, clareza, coerência e coesão. De modo mais abrangente, envolve ainda a apropriação da linguagem como recurso cognitivo, expressivo e estético, valendo-

se dela para o desenvolvimento e aprofundamento de ideias e argumentos; para a expressão e a defesa de pontos de vista, demandas e posicionamentos; e para a produção de sonoridades, imagens e jogos de sentido, atentando-se às dimensões poética, performativa e visual da linguagem.

Leitura crítica de formas expressivas: envolve a descrição, a análise e a interpretação de diferentes formas expressivas, de modo atento tanto às suas especificidades quanto às suas transversalidades; tanto a seus aspectos formais quanto à produção de sensações e de sentido; e tanto a um objeto em particular quanto em sua relação ao contexto e a outros objetos. Trata-se de habilidade que se aplica a diferentes linguagens e formas expressivas (imagem, texto, som, código, volume, corpo, espaço etc.).

Apropriação crítica dos recursos tecnológicos: em um primeiro nível, trata-se da habilidade de valer-se de recursos tecnológicos tais como equipamentos, softwares e ferramentas no processo criativo e em outras tarefas relativas, por exemplo, à comunicação e à gestão da informação. Contudo, compreendemos que a apropriação crítica deve idealmente ir além deste estágio, relacionando-se à uma consciência da participação destes recursos em processos sociais em múltiplas dimensões, com ênfase para os aspectos estéticos e políticos. Neste sentido, buscamos seu uso e desenvolvimento crítico, em que haja consciência das implicações da escolha deste ou daquele recurso, bem como do modo como este uso é feito, valorizando soluções tecnológicas livres (de código aberto e livre distribuição), acessíveis (de baixo custo) e de baixo impacto ambiental.

Construção de repertório: esta habilidade envolve: ser curioso, aberto e interessado por novas descobertas, fazer pesquisas autonomamente, ampliar seu repertório e sua bagagem cultural e artística (nas áreas da escola e fora delas), ser aberto para os cruzamentos e a transversalidade (buscar criar repertório em mais de uma área ou linguagem específica), conseguir articular este repertório com os conhecimentos, vivências e ideias que possui (apropriar-se deste repertório), ser inquieto, ter habilidade para fazer perguntas e investigá-las. Atitudes: mostrar interesse por referências apresentadas e desenvolver a pesquisa sobre elas, trazer outras referências não

apresentadas pelos educadores, que descobriu/ pesquisou por conta própria, trazer sua bagagem relativa a outras áreas de saber para seus trabalhos e ideias, ser transversal (trazer aprendizados e referências de mais de uma área para seus trabalhos e ideias), analisar criticamente este repertório e fazer com que ele reverbere em seus processos criativos, levantar perguntas e inquietações e buscar investigá-las por conta própria.

Experimentação: esta habilidade envolve: a abertura do jovem à experiência de novos materiais, linguagens e modos de fazer; a valorização dos conhecimentos e habilidades adquiridas no processo criativo e investigativo; o esforço na realização de pesquisa no âmbito da prática, estabelecendo e desenvolvendo relações com seus materiais e instrumentos de trabalho; a criação de problemas e desafios para si próprio como motores da experimentação.

Jogo de cintura e lida com o inesperado: trata-se da habilidade de superar impasses, dificuldades e contingências no cotidiano de trabalho e produção. Refere-se à capacidade de improvisar e de replanejar ações e percursos, e de manter uma abertura para incorporar erros e imprevistos, rever expectativas e metas, ser flexível nos planejamentos e lidar de forma produtiva e criativa com o acaso.

Criar e gerir experiências de trabalho: é a habilidade de criar situações que viabilizam a própria vida material em consonância com suas crenças, valores, expectativas e desejos. Envolve a elaboração de arranjos produtivos, provisórios ou permanentes; leitura crítica dos contextos de trabalho e modos de produção; identificação de demandas e oportunidades de trabalho; noções de empreendedorismo juvenil e economia criativa; noções de orçamentação de serviços, elaboração de portfolio e publicação. Além disso, implica na capacidade de articular e relacionar os fluxos de trabalhos escolares com as exigências do mundo do trabalho.

Integração entre a escola e a vida: permeabilidade, trazer coisas de fora pra dentro e de dentro pra fora, atuação ou aproximação escola-comunidade-família-mundo, multiplicação dos aprendizados fora da escola. Atitudes: o jovem se apropria de sua bagagem e experiências de vida em processos da Kabum, traz questões, interesses

e conhecimentos obtidos fora da escola ou ligados a seu contexto e sua trajetória ou ligados a questões pessoais, da juventude, do auto-reconhecimento (gênero, sexualidade, raça, religião, cultura, escola, família etc); as experiências e aprendizados da Kabum reverberam em outras esferas de sua vida, ele desenvolve atividades, projetos ou ações fora da escola (com amigos, família, comunidade, escola ou outros).

Assim, os processos formativos deveriam sempre buscar exercitar essas habilidades, sendo que não era obrigatório que fossem exercitadas todas as habilidades ao mesmo tempo, ou num mesmo espaço. Ou seja, uma disciplina poderia se concentrar em trabalhar, por exemplo, três ou quatro dessas habilidades de maneira intensa, e duas de forma moderada (e não trabalhar as demais).

Na metade e no fim dos processos formativos eram feitas avaliações a fim de verificar o desenvolvimento dos jovens nessas habilidades, e também se o espaço formativo estava conseguindo trabalhá-las de forma adequada.

Anexo 2

Matriz Curricular: Curso Técnico em Artes Visuais

Apresentamos, como exemplificação, a Matriz Curricular do curso técnico em Artes Visuais, uma das três áreas de formação técnica da escola.

As três matrizes são muito similares, diferindo apenas no "Módulo 3", em duas disciplinas.

Neste modulo, é necessário que haja uma definição quanto a qual curso o aluno irá se formar; para Artes Visuais, a vinculação deve ser AV para ambos os itens (tal como para Multimídia, "MM" e Produção de Áudio e Vídeo, "PAV"); os componentes curriculares devem referir-se também à área de formação: "Práticas laboratoriais em Artes Visuais" e "Seminário de apresentação de projetos em Artes Visuais" (assim como para Multimídia, seriam "Práticas laboratoriais em Multimídia" e "Seminário de apresentação de projetos em Multimídia", e o mesmo se daria para Produção de Áudio e Vídeo).

Essa grande semelhança entre as três matrizes é explicada no texto "Matriz Curricular" e é resultado da flexibilidade permitida pela construção da matriz geral, em que cada aluno tem a possibilidade de escolher seu percurso curricular, dentro de múltiplas combinações variáveis.

LEGENDA

COLUNA	CATEG.	SIGNIFICADO
TIPO (especifica obrigatoriedade do componente curricular)	OB	Componente obrigatório
	OP	Componente optativo (escolhido pelo jovem de acordo com a oferta para o semestre)
	EL	Componente eletivo (cursado apenas se houver interesse do jovem, podendo ser usado como substitutivo de atividades obrigatórias ou optativas)
GRUPO (especifica o grupo do componente para integralização curricular)	EC	ESPAÇO COMUM: Componentes obrigatórios da matriz comuns aos três cursos técnicos
	EA	ESPAÇO DE APROFUNDAMENTO: Componentes optativos de 4 créditos com possível vinculação às matrizes de certificação
	ET	ESPAÇO TRANSVERSAL: Componentes optativos de 2 créditos transversais às certificações
	EL	ESPAÇO ELETIVO: Componentes eletivos transversais às certificações
VINCULAÇÃO (especifica vinculação do componente a uma ou mais certificações)	AV	Vinculado à certificação de Arte Visuais
	PAV	Vinculado à certificação de Produção de Áudio e Vídeo
	MM	Vinculado à certificação de Multimídia
	TR	Transversal (sem vinculação)
CHS (Carga Horária Semestral)	–	Quantidade de horas/aula do componente ao longo do semestre, podendo ser distribuída semanalmente, quinzenalmente ao longo do período ou concentrada em períodos específicos previstos no calendário escolar
CRÉDITOS	–	Créditos computados para a atividade, na proporção de 1 crédito para 15 horas/aula.
NAS (Número de Aulas Semanais)	–	Número de horas/aula por semana, no caso de distribuição semanal das horas
	NA	NÃO SE APLICA – Componente curricular com distribuição específica prevista no calendário escolar

MÓDULO	TIPO	GRUPO	VINCULAÇÃO	COMPONENTES CURRICULARES	CHS	CRÉDITOS	NAs
Módulo 1	OB	EC	TR	Grupos de metodologia e práticas de gestão colaborativa	0	2	2
	OB	EC	TR	Orientação de projetos	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Seminário de apresentação de projetos	15:00:00	1	NA
	OB	EC	TR	Oficina Ecologia dos Saberes	15:00:00	1	NA
	OB	EC	TR	Introdução às Mídias Digitais	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Criação e Publicação na Web	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Fundamentos de Montagem	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Criação e registro sonoro	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Poéticas da narrativa	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Fundamentos de captura de imagem	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Expressão gráfica	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Modos de fazer, modos de saber	30:00:00	2	2
	EL	EL	AV	Laboratório de pesquisa e experimentação: Gráfica	30:00:00	2	2
	EL	EL	PAV	Laboratório de pesquisa e experimentação: Estúdio de som	30:00:00	2	2
	EL	EL	MM	Laboratório de pesquisa e experimentação: HackLab	30:00:00	2	2
	EL	EL	AV	Laboratório de pesquisa e experimentação: Laboratório fotográfico	30:00:00	2	2
	EL	EL	PAV	Laboratório de pesquisa e experimentação: Vídeo	30:00:00	2	2
	EL	EL	TR	Seminários de Arte e Tecnologia	15:00:00	1	NA
CARGA HORÁRIA A CUMPRIR NO SEMESTRE					330:00:00	22	
CARGA HORÁRIA OFERTADA NO SEMESTRE					495:00:00	33	

MÓDULO	TIPO	GRUPO	VINCULAÇÃO	COMPONENTES CURRICULARES	CHS	CRÉDITOS	NAs
Módulo 2	OB	EC	TR	Grupos de metodologia e práticas de gestão colaborativa	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Orientação de projetos II	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Seminário de apresentação de projetos II	15:00:00	1	NA
	OB	EC	TR	Oficina Ecologia dos Saberes II	15:00:00	1	NA
	OB	EC	TR	Práticas laboratoriais coletivas	60:00:00	4	4
	OB	EC	TR	Espaço Transversal *	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Espaço Transversal *	30:00:00	2	4
	OB	EC	AV/PAV/MM/TR	Espaço de Aprofundamento *	60:00:00	4	2
	OB	EC	AV/PAV/MM/TR	Espaço de Aprofundamento *	60:00:00	4	4
	EL	EL	AV	Laboratório de pesquisa e experimentação II: Gráfica	30:00:00	2	2
	EL	EL	PAV	Laboratório de pesquisa e experimentação II: Estúdio de som	30:00:00	2	2
	EL	EL	MM	Laboratório de pesquisa e experimentação II: HackLab	30:00:00	2	2
	EL	EL	AV	Laboratório de pesquisa e experimentação: Laboratório Fotográfico	30:00:00	2	2
	EL	EL	PAV	Laboratório de pesquisa e experimentação II: Vídeo	30:00:00	2	2
	EL	EL	TR	Seminários de Arte e Tecnologia II	15:00:00	1	NA
CARGA HORÁRIA A CUMPRIR NO SEMESTRE					330:00:00	22	
CARGA HORÁRIA OFERTADA NO SEMESTRE					495:00:00	33	

* Optativa escolhida de acordo com a oferta do semestre

MÓDULO	TIPO	GRUPO	VINCULAÇÃO	COMPONENTES CURRICULARES	CHS	CRÉDITOS	NAs
Módulo 3	OB	EC	TR	Grupos de metodologia e práticas de gestão colaborativa III	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Orientação de projetos III	30:00:00	2	2
	OB	EC	AV	Práticas laboratoriais (em AV, PAV ou MM	60:00:00	4	2
	OB	EC	AV	Seminário de apresentação de projetos (em AV, PAV ou MM)	15:00:00	1	NA
	OB	EC	TR	Oficina Ecologia dos Saberes III	15:00:00	1	NA
	OB	EC	TR	Espaço Transversal *	30:00:00	2	2
	OB	EC	TR	Espaço Transversal *	30:00:00	2	4
	OB	EC	AV/PAV/MM/TR	Espaço de Aprofundamento *	60:00:00	4	2
	OB	EC	AV/PAV/MM/TR	Espaço de Aprofundamento *	60:00:00	4	4
	EL	EL	AV	Laboratório de pesquisa e experimentação III: Gráfica	30:00:00	2	2
	EL	EL	PAV	Laboratório de pesquisa e experimentação III: Estúdio de som	30:00:00	2	2
	EL	EL	MM	Laboratório de pesquisa e experimentação III: HackLab	30:00:00	2	2
	EL	EL	AV	Laboratório de pesquisa e experimentação: Laboratório Fotográfico	30:00:00	2	2
	EL	EL	PAV	Laboratório de pesquisa e experimentação III: Vídeo	30:00:00	2	2
	EL	EL	TR	Seminários de Arte e Tecnologia III	15:00:00	1	NA
CARGA HORÁRIA A CUMPRIR NO SEMESTRE					330:00:00	22	
CARGA HORÁRIA OFERTADA NO SEMESTRE					495:00:00	33	

* Optativa escolhida de acordo com a oferta do semestre

FUNDAMENTAÇÃO LEGAL: LDBEN 9394/96, publicada em 23/12/1996; Resoluções CEB/CNE: nº 04/99, publicada em 08/10/1999; e nº 1/04, publicada em 04/02/2004; Pareceres CEB/CNE: nº 17/97, aprovado em 03/12/1997, e nº 16/99, aprovado em 05/10/1999; Decreto Federal 5154/04, publicado em 26/07/2004; Portaria MEC nº 870/2008, publicado em 18/07/2008.

2 - Disciplinas do grupo Espaços de Aprofundamento:

Eram ofertadas as seguintes disciplinas no grupo Espaço de Aprofundamento, com carga horária de 60 horas/aula, equivalentes a 4 créditos, de caráter optativo:

MÓDULO	ESPAÇO DE APROFUNDAMENTO	VINCULAÇÃO
Módulo 2	Imagem estática	AV
	Expressão Gráfica II	AV
	Imagem em Movimento e Som Direto	PAV
	Montagem audiovisual	PAV
	Desenho de interfaces	MM
	Desenvolvimento de Sistemas Interativos	MM
	Desenho sonoro	TR
	Narrativas poéticas	TR
	Modos de saber, modos de fazer II	TR
Módulo 3	Formatos editoriais	AV
	Experimentação em foto e design	AV
	Formas experimentais da imagem em movimentos	PAV
	Formas narrativas da imagem em movimento	PAV
	Desenvolvimento de Sistemas Interativos II	MM
	Poéticas tecnológicas	MM
	Plataformas de publicação e circulação	TR
	Arte sonora	TR
	Escrita de invenção	TR
	Criação e expressão corporal	TR
	Trabalho, juventude e cultura	TR

3 - Disciplinas do grupo Espaços Transversais:

Eram ofertadas as seguintes disciplinas no grupo Espaço Transversais, com carga horária de 30 horas/aula, equivalentes a 2 créditos, de caráter optativo:

ESPAÇOS TRANSVERSAIS
Roteiro e narrativa
Trilha sonora
Iluminação
Tipografia
Arte e ambiente
Programação para desenho estático e movente
Fundamentos do webdesign
Fundamentos de fotografia
Escrita de projetos
Planejamento e produção cultural
Performance musical
Performance
Livro-objeto
Linha de comando
Interfaces experimentais
Cobertura e documentação fotográfica e audiovisual
Tópicos em Artes Visuais*
Tópicos em Produção de Áudio e Vídeo*
Tópicos em Multimídia*
Tópicos em Escrita*
Tópicos em Arte, Política e Trabalho*
Tópicos em Histórias das Artes*

* - Tópicos eram disciplinas de conteúdos variável, que eram escolhidos dependendo dos interesses dos estudantes, da identificação de necessidades de estudo e da vontade dos educadores. Por exemplo, um Tópico poderia estar relacionado com aprender a utilizar um novo software, com algum conteúdo que foi trabalhado insuficientemente em outro espaço formativo, ou conteúdos ligados às investigações pessoais dos educadores, desde que houvessem educandos interessados nessa partilha. Alguns dos Tópicos que aconteceram na escola com a última turma foram:"Tópico em Arte, Política e Trabalho: Escrita de Projetos";"Tópico em Produção de Áudio e Vídeo: Áudio para Cinema e Vídeo"; "Tópico em Artes Visuais: Graffiti"; e "Tópico em Multimídia: Jogos Midiáticos - desenvolvimento de games em javascript".